



Universidad
Zaragoza



TRABAJO DE FIN DE MASTER

MODALIDAD-A

Máster Universitario en Profesorado de Educación
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional
y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas

Especialidad de Geografía e Historia

2014/2015

Autor: Miguel Fernández Bara

Tutora: Consuelo Casas Matilla

INDICE

I.	Introducción_____	2
	A. Desarrollo de las competencias básicas	
	B. Competencias específicas de las Ciencias Sociales	
II.	Justificación de la selección de Unidad Didáctica y de Proyecto_____	12
III.	Reflexión crítica sobre los proyectos_____	14
	A. Relación entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación	
	B. Que mantendría de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación	
	C. Que mejoraría de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación	
IV.	Conclusiones y propuestas de futuro_____	23
	A. Conclusiones	
	B. Propuestas de futuro	
	 Bibliografía_____	 26
	 Anexo I. Unidad Didáctica_____	 28
	Anexo II. Proyecto de Innovación_____	56

I. INTRODUCCION

A. Desarrollo de las competencias básicas

Para explicar los aprendizajes logrados durante el Máster hay que atender a un marco teórico, asentado sobre una serie de competencias básicas. Competencias que la propia guía docente de la Facultad de Educación se plantea desarrollar para los futuros docentes. A continuación planteo estas competencias una a una, atendiendo a las principales contribuciones de los estudios del Máster a estos campos:

- Contexto de la actividad docente.

Es definida en la Guía docente de la Universidad de Zaragoza como “Integrarse en la profesión docente, comprendiendo su marco legal e institucional, su situación y retos en la sociedad actual y los contextos sociales y familiares que rodean y condicionan el desempeño docente, e integrarse y participar en la organización de los centros educativos y contribuir a sus proyectos y actividades” (Universidad de Zaragoza [UNIZAR], 2014: párr. 2). Esta competencia ha sido desarrollada de forma satisfactoria con el estudio en profundidad de la legislación educativa en nuestro país, dado que los docentes debemos comprender esta situación ha atravesado profundos cambios a lo largo de la historia.

Esta competencia depende en gran medida de sus contenidos. Se parte del hecho de que, hoy en día, la declaración universal de los derechos humanos establece la educación gratuita, el derecho a elegir y el desarrollo de la personalidad, mientras que en la actual constitución española establece en el artículo 27 el derecho de los padres a elegir la educación religiosa y moral y a la participación en el control y gestión.

En todo caso, el concepto moderno de educación cobra significancia para los docentes de nuestro tiempo desde el último tercio del siglo XIX, cuando la instrucción pública se adopta por los principales gobiernos del mundo industrializado, considerándola como una necesidad. Una necesidad impulsada por la demanda de población letrada para los nuevos cargos y trabajo surgidos con la revolución industrial (especialmente en su segunda fase) y, sobre todo, para la consolidación de una conciencia nacional unitaria, un adoctrinamiento en los valores del Estado y el patriotismo desde la infancia, en el contexto de un Occidente de naciones imperialistas en formación.

En España el primer referente claro fue la Ley Moyano (1857), que estableció la escolarización obligatoria y gratuita y los estudios técnicos y profesionales a la postsecundaria. Consolidó la educación privada y la intervención de la iglesia. El proceso avanzó hacia la consolidación con la Ley General de Escolarización (LGE) de 1970.

Esta establecía la escolarización plena, con un mayor papel del Estado en un sistema educativo centralizado y “uniforme”. También presentaba mayor relación con el mundo laboral. Con ella se consolida la inspección, que impulsa el control y planificación junto con la evaluación del sistema educativo.

Otro punto de inflexión será la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE) de 1985 que establece unos para la educación personales, intelectuales y profesionales. Además consolida el derecho a la educación y a libertad de enseñanza, la participación y el asociacionismo, las ayudas compensatorias y la orientación así como el derecho a la elección de centro y formación moral.

Junto a esta ley, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) de 1990, se consolida el sistema educativo español. Esta última estableció la participación social en la elaboración (debate MEC de 1987), tuvo en consideración el patrimonio cultural autonómico y nacional y se dedicó a la ordenación del Sistema, no el funcionamiento del Centro. Además amplió a educación Infantil y prolongó la escolaridad obligatoria. Por otro lado fijó factores de calidad: la innovación en la investigación, conectado a la función directiva, la programación docente y, todo ello a la cualificación y la formación del profesorado. Esta cualificación y formación a su vez fue nutrida por la labor de orientación, de recursos didácticos, inspección y evaluación (INCE) (Gobierno de España, 1990).

La Ley Orgánica de Participación, Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG) de 1995 constituyó un ajuste de la LODE al sistema LOGSE y la sociedad. Buscó potenciar el derecho a la educación, la autonomía y la participación, reforzar el Consejo Escolar (como una empresa), evaluar hacia la calidad e Inspección, lograr el desarrollo profesional de los docentes, pluralidad en las competencias autonómicas. (Gobierno de España, 1995).

Además, con esta labor legislativa, quedan asentados los diferentes órganos que determinará el funcionamiento de los centros hasta la reciente reforma LOMCE del 2013. Por una parte, dos órganos colegiados fundamentales: el Consejo Escolar (con más competencias en la organización como admisión, RRI, PEC, presupuesto e instalaciones) y el Claustro (con competencias pedagógicas, como el PCC, PGA, formación e investigación, orientación, tutoría, evaluación y diversidad).

Por otro lado, los órganos unipersonales diferenciados: la Dirección (que tiene la función de dar propuestas a Claustro y el Consejo Escolar, favorecer las relaciones, ejecutar decisiones del consejo; criterios para el presupuesto, criterio para el PEC), el Jefe de Estudios (que establece la coordinación académica y de los tutores, los horarios, la formación, e impulsa la participación del alumnado), el Secretario (que tiene como función ordenar el régimen administrativo del centro, hacer las actas de los órganos colegiados, certificaciones de inventario, medios audiovisuales, elaborar el anteproyecto de presupuesto, contabilidad y el mantenimiento del material del centro), y el Administrador (que gestiona recursos humanos y materiales y controla la asistencia y el régimen disciplinario).

La Ley orgánica de Educación (LOE) de 2006 deja establecida la organización actual de los principios y fines de la educación. Los primeros se refieren a principios como la “calidad para todos, equidad y esfuerzo compartido”, “igualdad entre los sexos, inclusión, compensación”, “Atención a la diversidad”... incluyendo la “evaluación del sistema educativo y resultados”.

Entre estos hay varios determinantes para la implantación de una programación de Ciencias Sociales, como “libertad personal, responsabilidad, democracia, solidaridad”. (Gobierno de España, 2006)

Por otro lado los fines de la educación, según el artículo 2 de la LOE, varían desde el “desarrollo pleno personalidad y capacidades”, la “no discriminación por sexo y discapacidad”, hasta “ejercer la ciudadanía activa, crítica y responsablemente”, entre otros.

Todos ellos son muy susceptibles de ser utilizados en un programa educativo de Historia, lo que sin duda influyó sobre mis resultados en el *Practicum*. En este sentido, todos los contenidos antes resumidos han sido una parte importante de los aprendizajes obtenidos durante el Master.

El propio proceso de obtención de estos conocimientos ha sido más memorístico que el resto, pero el periodo de prácticas fue un momento especialmente útil, al vernos obligados a poner en uso aquello que sabíamos sobre la legislación, y relacionarlo con los documentos del centro docente. Esta tarea fue ardua, y resultó ser la mejor forma de entrar en contacto con la realidad legislativa y organizativa del sistema educativo, especialmente durante la fase I del *Practicum*.

- Interacción y convivencia en el aula.

Según la programación del Master se refiere a “propiciar una convivencia formativa y estimulante en el aula, contribuir al desarrollo de los estudiantes a todos los niveles y orientarlos académica y profesionalmente, partiendo de sus características psicológicas, sociales y familiares” (UNIZAR, 2014: párr. 3).

A la hora de abordar estas cuestiones, el docente debe tener en cuenta una serie de cuestiones, referidas a la evolución de los alumnos y su estado psicológico. El estudio de conceptos psicoevolutivos y sociales ha sido muy importante durante el master, y ha agudizado la capacidad de observación de determinados fenómenos que ocurren en las aulas regularmente pero son tenidos poco en cuenta si no se tiene un conocimiento básico sobre la disciplina en cuestión. Por un lado, el desarrollo del autoconcepto es sumamente importante a la hora de entender el comportamiento de los alumnos, muy sujetos a cuestiones de imagen personal, introspección, nuevos sentimientos interpersonales...

En la etapa de secundaria los alumnos comienzan a experimentar las primeras abstracciones de sí mismos separadas, conexiones entre estas abstracciones y vivir la aparición de rasgos opuestos, en su personalidad.

Ligado a este concepto está la autoestima. Este es muy importante para el rendimiento académico, dado que el nivel de autoestima global que presente un adolescente dependerá de su nivel de competencias y la importancia que atribuya a cada dominio.

En este sentido, el papel de la familia es muy importante, dado que la autovaloración positiva será óptima con un estilo parental de afecto y a lo que se conoce como control democrático (frente al permisivo, autoritario y el indiferente).

Además, la búsqueda de la identidad personal es un pilar fundamental de la vida del adolescente. Se trata de un fenómeno de carácter psicosocial, una estructura y organización interna que agrupa a todas las características que definen su forma de ser.

Como docente debemos contribuir a que el alumno alcance un logro de identidad, ayudarlo a evitar un posible peligro de estancamiento. Si bien aquí entran en acción muchos contextos diferentes que influyen, como el contexto familiar, el entorno social y cultural, y el género.

Por otro lado, en la adolescencia hay un reforzamiento de los roles y se ha descubierto una flexibilidad entre feminidad y masculinidad en el paso de la pubertad, dando paso a un reforzamiento de los estereotipos. La cuestión de género es muy importante, dado que se une a nuestra obligación de lograr que los alumnos adopten actitudes que favorezcan la igualdad y el respeto. En este sentido, hay que tener en cuenta el desarrollo de los estereotipos de género y sus peligros.

Aquí entra también la cuestión de la tutoría y orientación como vía para la óptima relación entre docente y estudiante. Debe ser una respuesta a la heterogeneidad, asumida por el equipo de profesores y tutores, con una perspectiva sistémica, global, y un subsistema dentro de la educación, potenciador de competencias. Esta es una actividad educativo-formativa, considerada como proceso continuo, proactivo, integral, contextualizada e intencional.

Además debe ser una vía para fomentar la diversidad y lograr que los alumnos desarrollen su capacidad de aprender, su motivación para aprender, así como poder conocer los intereses de los alumnos y sus necesidades educativas especiales.

Al margen de los principales rasgos de esta competencia, debo concretar un fenómeno ligado a la psicología que he tratado en varias ocasiones a lo largo del Master, el *efecto Pigmalión*. Este ha llamado poderosamente mi atención, por las profundas implicaciones que comporta sobre la relación profesor-alumno, y el gran riesgo de pasarlo por alto a la hora de impartir una clase. De hecho, una vez me vi en periodo de prácticas, pude experimentarlo en primera persona.

Este efecto en cuestión hace alusión al mito griego del escultor Pigmalión, que se enamoró de una de sus esculturas, y esta fue traída a la vida por Afrodita, al ver el gran amor que le profesaba su autor.

En la pedagogía, según apuntan Rosenthal y Jacobson (1968), el Efecto Pigmalión se entiende como uno de los factores que influyen en la motivación de los alumnos en el aula. Consiste en que los profesores formulan expectativas acerca del comportamiento en clase de diferentes alumnos y, a partir de estos, los tratan de forma distinta de acuerdo a estas.

Por lo tanto, los alumnos mejor considerados por el profesor tendrán unos estímulos mucho mayores, comparativamente hablando, que aquellos alumnos sobre los que se expresen sentimientos de duda en torno a sus capacidades. Imbuido del *efecto Pigmalión*, El profesor dará mayores recursos y tiempo para las respuestas de los alumnos que considere más capacitados.

De esta forma, los alumnos reaccionarán de forma más cercana a esa visión positiva del profesor, obteniendo una mayor efectividad y reafirmando al profesor en sus prejuicios sobre las capacidades de esos alumnos con el paso del tiempo.

También hay interesantes estudios, como el realizado por Antoni Echeverría y Esther López, “Pigmalión, ¿sigue vivo?”, en el que profundizan sobre las causas de la percepción negativa del profesorado sobre sus alumnos dependiendo en la inteligencia emocional mostrada por estos.

Estas claves pueden ayudarnos a entender mejor el desarrollo de la motivación en clase en base a los juicios superficiales que se realizan al calor de las clases y que pueden en gran medida determinar el futuro de los adolescentes (Echeverría y López, 2014: 7-22).

- Procesos de enseñanza aprendizaje.

Estos estarían dedicados a “impulsar y tutorizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, de forma reflexiva, crítica y fundamentada en los principios y teorías más relevantes sobre el proceso de aprendizaje de los estudiantes y como potenciarlo” (UNIZAR, 2014: párr. 4).

Uno de los mayores aprendizajes que he logrado en mi formación como docente ha sido la idea de la necesidad de lograr una motivación intrínseca en los alumnos con respecto a sus estudios. Para las teorías clásicas conductistas la motivación del alumno, como el alumno en sí, no tenía una excesiva importancia (bastaba con reforzar sus conductas positivas y castigar las negativas para “motivarlo”). Sin embargo, para el cognitivismo la motivación pasó a tener un valor en sí mismo. El alumno debe procesar la información de forma activa para aprender y para ello debe estar motivado hacia el aprendizaje, sino no habrá procesamiento activo ni aprendizaje. El constructivismo dio un paso más allá en este sentido.

Para esta teoría el alumno debe construir su propio aprendizaje y ello implica que el alumno este motivado y participe de forma activa en el proceso.

No obstante, más allá de la teoría es algo que se ve en las aulas en el día a día. Existe una concienciación de que la falta motivación de los estudiantes es un factor explicativo del fracaso escolar, y este hecho, según expresa Jesús Alonso Tapia un gran estudioso de la motivación en la adolescencia, ha penetrado en los docentes, padres y autoridades.

Otro aspecto que, a mi juicio, tiene vinculación con el interés por tener unos estudiantes motivados y que se impliquen en las actividades del aula tiene efectos muy positivos para conseguir un buen clima en el aula y con ello también prevenir otros problemas que preocupan tanto a los docentes como al conjunto de la sociedad (acoso escolar, mal comportamiento, violencia en el aula). E incluso existen estudios que vinculan la falta de motivación en los estudios con la delincuencia y el consumo de drogas.

Mi periodo de prácticas se desarrolló en el IES EL Portillo. Su Programación Didáctica para el curso 2014-2015, confeccionada por el profesor Javier Velilla, me brindó una gran oportunidad para introducirme en el proceso de enseñanza en secundaria.

Esta programación establece una serie de criterios metodológicos claros y adaptables al contexto de la UD que tuve que desarrollar para su implementación en las clases, por lo que se trata de un documento de gran importancia para el desarrollo de mis competencias como docente.

Cobran gran importancia la adopción de las competencias básicas, como las finalidades formativas de la etapa, y obliga a utilizar metodologías que favorezcan un aprendizaje abierto y activo en el que los alumnos y alumnas sean los agentes principales en su formación, aprendiendo unos contenidos y, a la par, las habilidades necesarias para construir ese conocimiento para, en un futuro, ser capaces de afrontar los retos que la sociedad y el mundo laboral le van a plantear.

En este sentido, el punto de partida para abordar esa construcción del conocimiento es fijado como doble, basado en la experiencia personal y también en lo socialmente compartido y organizado en la disciplina científica de las Ciencias Sociales (Geografía e Historia) (Velilla, 2014).

Aquí entra en juego la consideración de las diferentes clasificaciones de los estilos de aprendizaje. Si tomamos como punto de partida las clasificaciones de Honey y Mumford (1992), nos encontraríamos con cuatro estilos: uno activo, propio del alumno que busca experiencias nuevas, son de mente abierta, nada escépticos y acometen con entusiasmo las tareas nuevas.

Por otro lado, los reflexivos, que anteponen la reflexión a la acción observan con detenimiento las distintas experiencias. En tercer lugar estarían los teóricos, que buscan la racionalidad y la objetividad huyendo de lo subjetivo y lo ambiguo. Y por último, los pragmáticos, a los que les gusta actuar rápidamente y con seguridad. Estos estilos diferenciados deben ser tenidos en cuenta a la hora de planificar y contextualizar los contenidos y actividades que programaremos en el aula.

- Diseño curricular e instruccional y organización y desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Consiste en “planificar, diseñar, organizar y desarrollar el programa y las actividades de aprendizaje y evaluación en las especialidades y materias de su competencia” (UNIZAR, 2014: párr. 5).

Más allá de las actividades más complejas, las preguntas orales a toda la clase como forma de motivar y también evaluar, fueron mi principal instrumento para hacer avanzar las clases.

Se trata de un método sencillo, pero descubrí que debían ser complementadas con otras muchas actividades, dado que quizás no siempre es la técnica más eficaz (es más eficaz que cada alumno se responsabilice de su propia respuesta por escrito, aunque unas cosas no quitan otras). El lanzar una pregunta a toda la clase para que respondan los que quieran puede parecer muy infantil, pero puede funcionar muy bien en cualquier nivel.

Estas preguntas orales hechas en clase, para que sean a la vez un buen método de aprendizaje y generen en los alumnos la reflexión deseada deben cumplir algunas condiciones: Tienen que ser buenas preguntas, hay que hacer estas preguntas siendo conscientes desde dónde se hacen y para qué se hace y los alumnos deben darse cuenta de la finalidad de estas preguntas (Morales Vallejo, 2010: pp. 33-90).

Dentro de la esfera de la responsabilidad, también entra la concienciación en torno a los pilares fundamentales de una sociedad diversa como debemos aspirar a que sea la nuestra. La asignatura tiene puntos fuertes en el análisis de aquellos grupos humanos explotados a lo largo de la historia, y lograr a través de este análisis que los alumnos comprendan y se hagan partícipes de la lucha contra la injusticia.

También se ofrece una gran oportunidad para lograr que los alumnos logren “aprender a aprender”.

Este término se refiere, según establece la Comisión Europea y tal y como está recogido en la LOE, a que “los estudiantes se comprometan a construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias vitales anteriores con el fin reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en una variedad de contextos: en casa, en el trabajo, en la educación y la instrucción. En la competencia de la persona son cruciales la motivación y la confianza.”

La metodología que mejor podría orientarnos a este objetivo sería la del Estudio de casos, definido, metodología que permite trabajar temas, históricos concretos y existentes y, partiendo de ellos, poder construir visiones generales, conceptos sociales y dotarse de instrumentos metodológicos para acercarse con rigor a otros casos. Tiene como finalidad enseñar a elaborar una explicación histórica del tema de estudio que sea coherente con el análisis general de la temática en la que se enmarca (Prats, 2001:54).

Por otro lado, el estudio de la Historia tiene grandes virtudes, en lo que se refiere a profundizar en las competencias y objetivos del currículum. Por ejemplo, proporcionan un gran impulso para las habilidades lingüísticas y de lectura. Por un lado, los estudiantes tienen que realizar una labor de síntesis y análisis que requiere de una práctica escrita, para poder crear un discurso coherente, en torno a los acontecimientos pasados. Además, estos pueden ser consultados en una gran variedad de fuentes escritas, que proporcionan la base de la comprensión de la materia.

El ejercicio de estas habilidades lleva a los alumnos a tener que elaborar una serie de técnicas de estudio cuidadas, en las que sepan clasificar la información y llevar a cabo una disección ordenada de los textos históricos.

De esta forma entran en un nuevo nivel de comprensión lectora, que va a comprender las propias motivaciones de los autores de los textos históricos y a aprender a diseccionar los escritos, tanto testimoniales, como de teoría histórica.

También se nos proporciona con esta asignatura una gran oportunidad para poner en marcha debates y espacios de diálogo, que obligue a los alumnos a ejercitar esas cualidad críticas antes señaladas y también a despresarlas de forma efectiva, combinándose estas competencias en el momento fundamental de plantar ante la clase sus puntos de vista y a realizar un análisis conjunto de los hechos históricos y la significación de los contenidos de la materia.

Explorando más detenidamente el tema de las fuentes históricas al que tiene que hacer frente los alumnos, también podemos dar una necesaria perspectiva al uso de internet a la hora de buscar información. Los alumnos van a tener que profundizar en sus análisis y buscar información para sus prácticas y debates. Hoy en día no podemos dejar de lado el papel que tiene las redes en estas actividades.

Por otro lado, la propia labor del historiador puede ser perfectamente abordada como labor científica. Así se aspira a que sea el trabajo historiográfico, y a partir de su trabajo en la materia los alumnos aprenderán a apreciar la búsqueda de la objetividad y el logro de un conocimiento lo más amplio y riguroso posible, puesto al servicio del conocimiento humano.

Y por último, uno de los puntos de los objetivos generales de la educación secundaria que más se puede beneficiar de esta asignatura es, sin duda, el dedicado a afianzar la sensibilidad artística y literaria de los alumnos.

En esta materia van a tener que introducirse de lleno en el lenguaje cultural de las épocas históricas que estudien, lo que implicará una observación en profundidad de los gustos, símbolos, significados y arquetipos de tiempos pasados.

Estos son testimonios, junto a la literatura, de cuáles eran las aspiraciones e ideas de aquellas gentes que nos precedieron, tanto en las élites como a nivel popular o plebeyo.

- Evaluación y mejora de la docencia.

Es decir, “evaluar, innovar e investigar sobre los propios procesos de enseñanza en el objetivo de la mejora continua de su desempeño docente y de la tarea educativa del centro” (UNIZAR, 2014: párr. 6).

La realidad de las Ciencias Sociales para los alumnos de ESO determina la forma en que el docente ha de abordar su enseñanza. Lo que he logrado comprender durante este master ha sido la necesidad de innovación constante, de que ninguna clase es igual.

Por ello, la contextualización de la programación didáctica debe abordar la necesidad de adoptar una forma flexible, que permita a los alumnos desarrollar su aprendizaje de forma independiente. Lo que se hace necesario por lo tanto es abandonar la enseñanza de la historia factual y memorística, y lograr la reorientación del estudio de los alumnos desde los acontecimientos hacia los conceptos de la historia social. Esto me parece muy necesario, al ser las ciencias sociales exactamente esto, ciencias.

Por otro lado, la mejor forma de llevar a cabo una investigación cualitativa en torno al aprendizaje de los alumnos solo se puede llevar a cabo con la enseñanza y el fomento del estudio de conceptos y redes de conocimientos, como pude comprobar durante el *Practicum III*.

B. Competencias específicas de las Ciencias Sociales

Una vez observadas las competencias docentes básicas, también se pueden marcar unas líneas teóricas referidas una serie de competencias específicas, para poder tener una visión más amplia antes de abordar las cuestiones prácticas de las Ciencias Sociales, en los siguientes capítulos.

Según Isidoro González Gallego la Ciencia Social Educativa, debe lograr apoyarse en la realidad social, la interrelación y la retroalimentación de esa realidad con el aula, inculcar los valores de libertad-igualdad-democracia, conectar el currículo a los *mass media*, introducir las Ciencias Sociales como interrogante para la construcción el saber, fomentar el debate y estudiar las culturas desconocidas.

Además, se añadiría a todo esto una concepción constructiva del conocimiento, es decir, desarrollar el currículo desde los propios contextos de los alumnos, entender las CCSS desde la globalidad, e interpretar la retroalimentación presente-pasado, estructurar mediante mapas conceptuales, secuenciar desde los propios intereses de los alumnos...

También tendrían que formarse “desde los aprendizajes”, es decir, valorar en los alumnos la superación de sus marcas personales, establecer la empatía en la enseñanza sobre lo social, incentivar y fomentar la memoria, las técnicas instrumentales espacio-temporales, la innovación y creatividad, el trabajo escolar cooperativo, y promover aprendizajes autónomos, conectando con las demás disciplinas.

Por último, siempre siguiendo a Isidoro González Gallego, organizar en el currículo, “desde la realidad social”, con un plan de contenidos transversales, para desarrollar hábitos y actitudes en relación con la realidad, lograr conexiones con otros centros educativos, valorar el multiculturalismo, aprender a conocer y estar al día del estado de la cuestión en las Ciencias Sociales (González Gallego, 2002).

Una vez tenidas en cuenta estas premisas, podemos pasar a analizar cómo se ha desarrollado la puesta en práctica durante el Master, y como han sido los resultados de los aprendizajes.

II. JUSTIFICACIÓN DE LA SELECCIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA Y DE PROYECTO

Para la elaboración de este trabajo de Fin de master he escogido dos trabajos, encuadrados ambos en el periodo de prácticas, en concreto, los *Practicum* II y III, que fueron dedicados a impartir la clase de Historia a dos grupos de 4º de la ESO:

- La Unidad didáctica, “el periodo de Entreguerras y los fascismos”, dentro de la programación de la propia asignatura.
- Proyecto de Innovación-evaluación dedicado al concepto de la Sociedad de Masas.

Para empezar, la Unidad Didáctica que realicé durante mi periodo de *Practicum* constituyó el contenedor del propio proyecto de innovación-evaluación, por lo que ambos documentos se encuentran sumamente entrelazados. Por lo tanto, las razones que me llevan a seleccionarlos para este Trabajo de Fin de Master se encuentran unidas.

Por un lado, ambos trabajos han constituido la espina dorsal de mis aprendizajes durante el desarrollo de este Master. La elaboración de la UD ha sido una gran oportunidad para plantearme, por primera vez y de manera seria, la impartición de una asignatura, aunque se tratase de un fragmento del temario. La confección de los diferentes apartados (objetivos, competencias, metodologías...) también me ha servido para aclarar y concretar cuáles son los contenidos estrictamente necesarios para la elaboración de una programación correcta, si bien la legislación va a cambiar esto a partir del próximo curso.

Junto a todo esto, considero que la observación de cómo se implementó de forma práctica la UD en las dos aulas de 4º a las que di clase es la mejor forma de hacer patentes los aprendizajes logrados durante el periodo de prácticas.

Además, la relación de los contenidos de la unidad a la propia implementación del Proyecto de Innovación, hace que se requiera de un análisis más profundo dedicado a los propios objetivos de la asignatura de Historia. En este sentido, mis intentos de lograr el aprendizaje de conceptos sociales por parte de los alumnos hace necesario observar también el proyecto de innovación-evaluación, al haberlo concebido como un soporte imprescindible para la comprensión del periodo de Entreguerras (la UD).

Por ello, el concepto de Sociedad de Masas fue insertado de lleno en la lección y las actividades referidas al fascismo. Por lo tanto, es necesario que aborde ambos trabajos en todas sus vertientes para poder realizar un resumen completo de la experiencia obtenida durante el Master.

Sin duda, ha sido una experiencia de gran valor. Especialmente útil considero la tarea de concretar el concepto a implantar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al requerir de un estudio laborioso en torno a las redes de categorías que componen la construcción conceptual.

Si a eso unimos que se trata de un concepto complejo y poco tratado como es la Sociedad de Masas, la tarea se plantea como un reto sumamente interesante. En la labor de concebir la conceptualización apropiada para unos alumnos de 4º de la ESO, tuve que desarrollar la suficiente capacidad para saber que podían y que no podían concebir correctamente los alumnos, según su bagaje de aprendizajes previos. La tarea de lograr un aprendizaje significativo, que perdurase en el tiempo y les sirviese para comprender la realidad sociopolítica en la que viven me resultó muy estimulante, y dio frutos importantes, que considero de gran interés para este trabajo.

Por otro lado, quedé muy satisfecho con la aplicación de ambos trabajos en las aulas. Es cierto que los resultados no fueron perfectos, pero alcancé niveles de éxito que no esperaba. Por ello, creo que evaluar mi labor como docente a través de mi actividad en el centro de prácticas es la mejor forma de atender a aquello que he logrado durante el master.

También son temas que de por sí me resultan de gran interés, especialmente en lo que se refiere a mi trayectoria como estudiante de Historia. En este sentido la ciencia referencial ha sido de gran ayuda a la hora de estructurar los contenidos plasmados en la Unidad Didáctica. Ese “saber sabio” ha sido la estructura fundamental para elaborar los objetivos, actividades y metodologías a implantar (González Gallego, 2002).

Por ello, debo admitir que no fui lo suficientemente atrevido para embarcarme en una unidad didáctica referida a un periodo de tiempo en el que hubiese profundizado menos durante mis estudios. Sin embargo no quería poner en peligro la efectividad de mi actividad docente durante el *Practicum*. Por ello escogí estos dos trabajos, en los que he plasmado mis conocimientos propios de la Historia como ciencia referencial.

Además, la aplicación del proyecto de innovación ha sido probablemente el mayor reto del Master, a mi entender. No tanto por la muy necesaria labor de categorizar, sino también por la cuestión referente a la selección de materiales y recursos apropiados. En este sentido, mi búsqueda de estos materiales (imágenes, textos, videos...) plantea una de las cuestiones más importantes para el docente: ¿Cómo presentar un tema en toda su complejidad sin olvidar cuestiones importante debido a las limitaciones del aula?

Por lo tanto, creo que hay que tener en cuenta, como afirma F. Xavier Hernández, que el didacta lo tiene difícil para presentar un objeto de estudio en toda su complejidad, pero tiene la obligación de presentar una imagen lo más fidedigna posible a la par que comprensible. Por ello es un constructor, investigador y diseñador de imágenes virtuales que se acercan a la realidad a través de una coherencia global, si bien no la representan en su totalidad (Hernández Cardona, 2000). Creo haberlo logrado con el proyecto de Investigación, lo que supone una gran contribución en su conjunto a mi formación como docente.

Por último, señalar que ambos trabajos aquí resumidos se encuentran reproducidos en los anexos I y II, respectivamente. Se ha suprimido los propios anexos originales de los dos trabajos, al consistir de una enorme cantidad de imágenes irrelevantes para el presente Trabajo de Fin de Máster.

III. REFLEXION CRITICA SOBRE LOS PROYECTOS

A. Relación entre la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

Como he mencionado en los apartados anteriores, la Unidad Didáctica y el proyecto de Innovación se encuentran profundamente interrelacionados. Hay que recordar que el periodo histórico de Entreguerras, plasmado en los contenidos de la UD, es el momento cumbre de la Sociedad de Masas, el momento en el que eclosionan las grandes maquinarias de propaganda y las movilizaciones sociales que caracterizaron a los nuevos fenómenos políticos como el fascismo, otro de los objetos de estudio en la Unidad.

De hecho, en un principio me había planteado elaborar mi proyecto de innovación en base al concepto de “fascismo”, pero siempre que empezaba a reflexionar sobre sus diferentes categorías acababa refiriéndome al concepto de Sociedad de Masas. Esto lleva a que la Unidad Didáctica tenga un soporte fundamental en el aprendizaje conceptual del proyecto de innovación.

Además, el concepto del fascismo ha sido abordado igualmente como un objeto de estudio conceptual, si bien no entra a ser observado en las actividades de innovación-evaluación. Sin embargo, a pesar de la estrecha relación entre ambos trabajos, han aportado contribuciones muy diferentes a mi aprendizaje como docente.

De esta forma, la confección de la Unidad Didáctica ha sido un paso necesario e interesante en el periodo de prácticas, pero debo resaltar la elaboración del concepto de innovación como la tarea que más me ha beneficiado en cuanto a aprendizajes y habilidades necesarias para la actividad docente.

Para empezar, me ha permitido indagar de una forma única en torno a la evolución del alumno en el desarrollo de su capacidad para comprender conceptos complejos. En este sentido se puede seguir la descripción realizada por Asensio y Pozo (1991) del propio proceso:

“En primer lugar, el alumno pasa de entender los conceptos a partir de sus rasgos o dimensiones más concretos a atribuirles cualidades más abstractas. Esta tendencia se manifiesta en la concepción de las instituciones sociales (...) así como en la comprensión de los hechos (la atribución de cualidades abstractas a los hechos se observa, por ejemplo, en que el niño pasa de entender una revolución como una revuelta callejera o campesina, a captar sus auténticas dimensiones sociales).

En segundo lugar, el alumno primero comprende los conceptos sociales de un modo estático y aislado. Paulatinamente, va tejiendo una red conceptual cada vez más completa, en la que, de alguna forma, todo se relaciona y en la que cada realidad viene dinámicamente definida por su relación con otras” (Carretero, 2011: 76).

Por lo tanto, la labor de preparar los recursos tuvo que asentarse en cuestiones concretas, fundamentalmente, fotografía y textos, que fueron recopilados en un dossier. Este trabajo me fue de enorme ayuda para refinar mi criterio a la hora de encontrar documentos gráficos y textuales que fuesen realmente útiles, dejando de lado aquellos que pudiesen distraer la atención de los alumnos de lo que quería que aprendiesen.

Esta búsqueda de materiales, que consolidasen bien ideas muy concretas, se inserta en la aspiración a lograr un aprendizaje significativo de los alumnos, que a partir de cuestiones concretas, que puedan reconocer por sus aprendizajes previos, amplíen y transformen su conocimiento hacia cuestiones más abstractas, para, más adelante, poder aplicar estos nuevos conocimientos a diferentes contextos.

En este sentido el proyecto de innovación-evaluación también me exigió un nivel de precisión importante, que no siempre alcancé. Hubo ocasiones en las que di por hechos muchos aprendizajes, cuando los alumnos se estaban perdiendo en los contenidos y la explicación que les estaba proporcionando. Sin embargo, también aprendí a ser flexible a la hora de aplicar el trabajo, adaptando los materiales de clase en clase.

Los recursos didácticos demostraron ser el mejor vehículo para lograr hacer avanzar a los alumnos en su aprendizaje conceptual. Tal y como dice Juan Ignacio Pozo:

“En la medida en que esos principios implican una mayor complejidad no se puede “redescribir” lo más simple en lo más complejo si no se aprenden o construyen esas nuevas estructuras conceptuales. Es la vieja paradoja del aprendizaje: ¿Cómo es posible generar a partir de un sistema de conocimiento más simple otro más complejo que asimile o integre al anterior? Sólo parece posible, de modo generalizado a través de una instrucción especialmente diseñada, pero no de una instrucción directa. No se trata de enseñar a los alumnos esos esquemas o principios generales, sino de ayudarles a construir esos esquemas en dominios o contextos específicos, como posible respuesta a determinados problemas, para que luego se generalice o transfiera a otros nuevos” (Pozo, 1999: 516).

También hay que apuntar que lo antes dicho es perfectamente aplicable al desarrollo de la Unidad Didáctica, para cuya elaboración también utilicé una ingente cantidad de materiales y recursos, no solo gráficos y textuales, sino también audiovisuales. En este caso, mi objetivo era que entendieran bien el fascismo, para lo cual tuve que abordar no solo mis conocimientos de Historia, sino también mis referencias cinematográficas.

En su conjunto, mi principal objetivo fue lograr un relato cohesionado, que incorporara componentes importantes de historia social, como la mejor manera de lograr una empatía de los alumnos hacia el tiempo histórico que estaban estudiando. Sin embargo, he aprendido que simplemente con establecer unos contenidos que diverjan de la historia factual no es suficiente.

Como afirma Bruce VanSledright :“Sin la capacidad de hacer historia, de investigar el pasado por uno mismo, el aprendizaje de la historia, particularmente en los centros escolares, se reduce fundamentalmente a la memorización de fechas, acontecimientos y personas, o, en otras palabras, el consumo de los hechos de otras personas. La investigación en educación histórica demuestra que la historia presentada como un relato putativo del pasado en libros de texto voluminosos tiene poco atractivo para los estudiantes y supone una seria injusticia a una disciplina por otro lado apasionante” (VanSledright, 2002: 7).

Por lo tanto, la aplicación de tareas activas y participativas ha sido un foco importante de esfuerzo. Para ello, he tratado de relacionar la Unidad Didáctica con el desarrollo conceptual utilizando imágenes muy potentes e inesperadas, y planteando debates orales a la clase. De esta forma fui desarrollando una cierta capacidad para hacer que los alumnos se esforzasen en participar, para lo cual siempre necesité de materiales y proyectos didácticos apropiados.

Por otro lado, esta interrelación entre ambos trabajos también se manifestó durante la evaluación realizada a los alumnos. Realicé dos pruebas, una formativa y otra de calificación.

En la primera, a parte de una cuestión dedicada a la cronología, planteé el análisis de una imagen que representaba al fascismo y la sociedad de masas al mismo tiempo (ver anexo I). En esta pregunta de respuesta explicativa esperaba que los alumnos me demostrasen hasta qué punto habían logrado interrelacionar ambos conceptos y, por lo tanto, unir el aprendizaje del concepto desarrollado en el Proyecto de Innovación con el contenido de la Unidad Didáctica.

Por otro lado, la prueba calificativa (final) contó con dos apartados diferenciados. Por un lado unas cuestiones más factuales, dedicadas a la elección de las respuestas correctas, y por otro lado, una parte con preguntas en las que los alumnos debían relacionar conceptos. En este punto hubo una divergencia entre ambas clases.

Tras la experiencia de la evaluación formativa, decidí que para lograr que los alumnos expresaran sus conocimientos sobre el concepto de Sociedad de Masas debía preguntarles de forma más concreta. Esta táctica la utilicé con el grupo B, al que ya había elegido como objeto del estudio para el proyecto, mientras que al grupo C dediqué una pregunta enfocada de forma mucho más clara al tema del fascismo, lo que mostró ser un estrategia adecuada, observando que las notas concordaron con la trayectoria académica de los alumnos hasta ese momento.

B. Que mantendría de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

Sin duda, creo que el mayor logro obtenido, tanto por la Unidad Didáctica como por el Proyecto de Innovación, es haber logrado plantear el concepto del fascismo desde el conocimiento ingenuo de los alumnos.

Como afirman los especialistas M. H. Chi y D. R. Rod:

“Cuando los estudiantes se implican en la tarea de aprender algún conjunto importante de conocimiento relacionado, como puede ser un determinado tópico dentro de una disciplina científica (por ejemplo, electricidad o sistema circulatorio humano), se enfrentan a dos obstáculos. Primero, simplemente carecen inicialmente de buena parte de la información y deben adquirir toda esta nueva información.

Sin embargo, esto no significa que los estudiantes afronten la situación de aprendizaje con la mente en blanco. Más bien, lo más habitual es que tengan algún tipo de conocimiento ingenuo o concepciones previas sobre el tópico” (Chi y Rod, 2002: 4).

En base a este “conocimiento ingenuo”, traté de obtener respuestas autónomas por parte de los alumnos, como manera de iniciar la toma de contacto con el tema de Entreguerras y los fascismos. En este sentido, me alegró descubrir que muchos de ellos tenían nociones básicas sobre temas económicos, y podían comprender la idea de producción masiva de forma sencilla.

Por otro lado, muchos de los alumnos también conocían el fascismo como un sistema político “totalitario” o “malo”. Esto me aportaba un punto de partida para indagar en la cuestión del autoritarismo y las cuestiones negativas que acarrearán las formas de gobierno dictatoriales.

Para lograr esta conexión y esta evolución de los conocimientos iniciales hacia un aprendizaje profundo de los conceptos, me aseguré de aprovechar todos los recursos con los que podía contar a través de la pizarra digital, desde imágenes y fotografías hasta videos, reproducidos en la plataforma YouTube. Partiendo de ideas sencillas, hacía los alumnos analizar oralmente y en grupo estos materiales, que debían ser llamativos y memorables.

Creo que, en esta línea, una gran contribución a la formación como docente fue averiguar la importancia de la sorpresa, como forma de llamar la atención de los alumnos sobre un tema.

A mi entender, uno de los métodos que mejor funcionó en la elaboración de mi Unidad Didáctica fue la voluntad de “jugar” a sorprender a los alumnos con cosas inesperadas. Desde una fotografía de Hitler en su juventud hasta un video musical sacado de una película de temática histórica.

Esos materiales poco conocidos por los alumnos llamaban de forma inmediata su atención, y fomentaba su interés durante unos pocos minutos, suficientes para poder introducir los rasgos de un concepto como el fascismo. De esta forma logré introducir las ideas fundamentales que componían los dos conceptos principales de mi labor docente durante las prácticas.

Estos dos conceptos que, como he mencionado antes, están íntimamente relacionados, me sirvieron para profundizar en varias de las principales cuestiones de la disciplina de las Ciencias Sociales, especialmente en la cuestión del cambio/continuidad, al considerar la ingente cantidad de cambios revolucionarias que se produjeron durante este periodo, y la organización social, si se observan las nuevas formas de movilización, organización pública e incluso el ascenso del racismo en la política.

Estos conceptos de segundo orden por lo tanto acabaron siendo aquellos en los que más me enfoqué en el momento de diseñar y programar, al suponer los principales factores que marcaron el periodo de Entreguerras y lo que significó el fascismo.

De esta forma, fascismo y Sociedad de Masas se convirtieron en los dos conceptos asociativos (*colligatory concepts*) que mejor orientaron la labor educativa y la concreción de los contenidos. La consolidación de estos conceptos asociativos la considero fundamental, y debería ser el “esqueleto” que estructure la implantación del temario y los contenidos.

Tal y como afirma Peter Lee: “Estas asociaciones juegan un papel fundamental en la organización del conocimiento histórico. Encapsulan las ideas de los historiadores sobre los cambios que estructuran el ámbito Histórico” (Lee, 2011: 67).

Y por último, sin duda uno de los instrumentos que demostraron ser de más utilidad para mi estudio, tanto de la Unidad Didáctica como del Proyecto de Innovación, fue el apartado de evaluación de los alumnos.

En concreto, la prueba formativa (que antes he mencionado) realizada antes del examen final, y que suponía para los alumnos un 10% de la nota final. Esto se estableció para asegurar un nivel de compromiso por parte de los alumnos, aunque fuese un valor casi simbólico.

Demostró ser una gran ventaja conocer de antemano cual era el estilo de respuesta de los estudiantes, como era su capacidad de asimilación de las preguntas y su manera de sintetizar los contenidos que había estudiado. Todo ello contribuyó enormemente a la confección del examen final. Muchas de las cuestiones que les planteé fueron realizadas siguiendo los patrones dictados durante la corrección del ejercicio formativo.

Además los resultados fueron mejores que en la prueba calificativa y, en general, estoy convencido de que contribuyeron a una mejora de las calificaciones en los exámenes finales, mucho más complicados y exigentes.

Según explica Pedro Morales Vallejo, las ventajas de la evaluación formativa son muchas, debido a que dan a los alumnos la oportunidad de ir poniendo en práctica las habilidades que van adquiriendo orienta a los alumnos sobre cómo deben estudiar; se facilita la autorregulación en el estudio para que el profesor pueda dar a los alumnos una orientación eficaz los alumnos se dan cuenta del nivel que se espera de ellos afecta positivamente a la motivación de los alumnos (Morales Vallejo, 2010).

En definitiva se trata de un pilar fundamental, que me aportó una gran cantidad de información de enorme valor para poder evaluar la situación de las dos clases y poder intervenir sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos. La evaluación formativa es, a mi entender, un instrumento necesario en toda labor docente.

C. Que mejoraría de la Unidad Didáctica y el Proyecto de Innovación.

En primer lugar, ha habido errores muy claros en la puesta en práctica de ambos trabajos. Sin embargo, creo que el más destacable de todos se refiere a ejecución del Proyecto de Innovación, concretamente, al desarrollo de una de las categorías que conformaban el concepto a desarrollar.

Se trata de una categoría que, como menciono en la memoria del proyecto se denomina y se refiere a “la organización masiva de la fuerza de trabajo en las economías occidentales desde finales del siglo XIX”. Mi objetivo principal era que los alumnos lograsen relacionar esta idea con lo que habían estudiado en los anteriores temas, en concreto, la Segunda Revolución industrial.

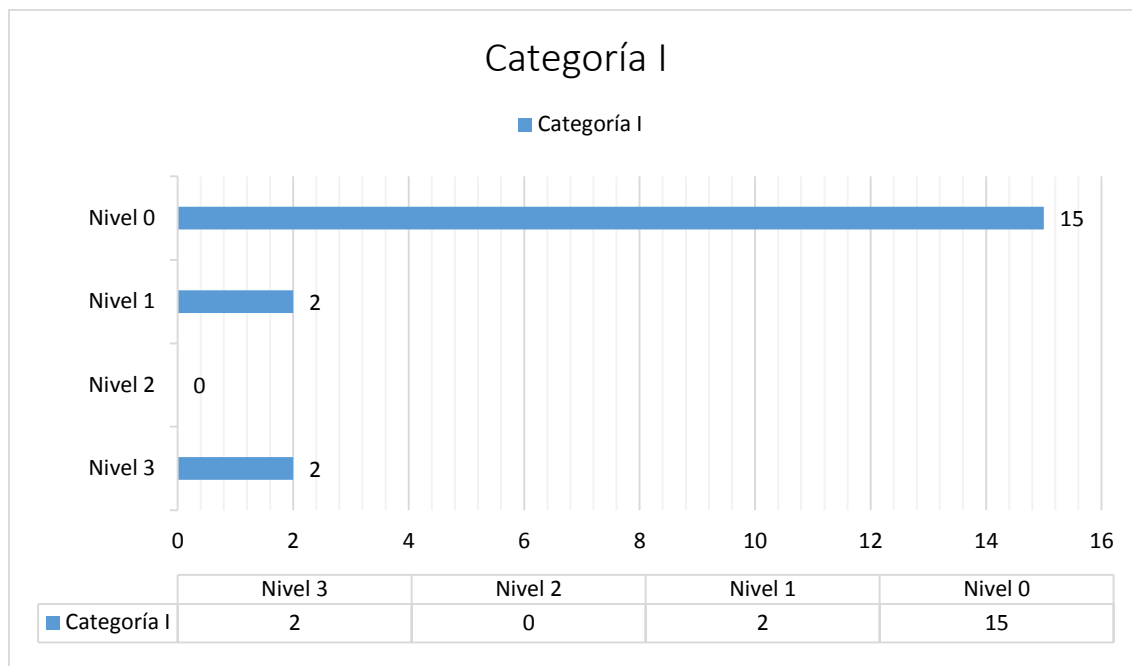
A partir de una base socioeconómica me dedicaría a elaborar los principales rasgos de la sociedad de masas (la producción masiva será una de las principales razones que arrastren millones de personas del campo a la ciudad).

Para la evaluación de la comprensión de la categoría me planteé cuatro niveles: el 0, referido a que el alumno “no comprende la categoría”. En segundo lugar un nivel 1 denominado “Gran número de trabajadores organizados de forma jerárquica”. Este nivel se refiere no tanto a una cualidad del conocimiento, como a la comprensión de uno de los aspectos de la organización social.

Por otro lado, el nivel 2 se denomina “amplio número de asalariados con una renta ascendente”. Por último, el nivel 3 se refiere a la comprensión de que “la gran concentración de población urbana trabajadora que experimenta una mejora progresiva de su capacidad adquisitiva”. Este nivel sería el óptimo para poder tener una comprensión inicial lo suficientemente amplia sobre el concepto.

Sin embargo, el resultado no fue el esperado, provocándose un amplio fracaso a la hora de identificar las características principales de la categoría y, por lo tanto, provocando que uno de los pilares del concepto a estudiar quedase poco profundizado (si bien es verdad que no era la categoría más importante).

En la memoria del proyecto plasmé un gráfico representando el nivel comprensión de la clase (4º B):



Lo que estos resultados muestran, tal y como explico en la memoria, es que ha habido un problema a la hora de fomentar el aprendizaje de los aspectos socioeconómicos que caracterizaron a la Sociedad de Masas.

No fue suficiente con el dossier de documentos, ni con los materiales que presenté en clase. Es cierto que me concentré en aspectos sociales y políticos, pero mi objetivo también era que los alumnos incorporasen los términos económico fundamentales del periodo en su propio discurso.

Por lo tanto, debería haber abordado la cuestión de forma diferente, profundizando más en estas cuestiones. Dentro de la propia estructura de la Unidad Didáctica, el apartado dedicado a recuperar aprendizajes previos era breve, apenas unos 30 minutos. Estos se limitaban a revisar el tema de la Segunda Revolución industrial. Los alumnos demostraron haber comprendido el tema, pero no lograron conectarlo con de manera correcta con los nuevos aprendizajes referidos al periodo de Entreguerras (hubo algunas excepciones).

Creo que habría sido útil implantar alguna actividad de repaso, en la que los alumnos se ejercitasen en una actividad autónoma, como un estudio de caso, implementando un mayor número de materiales, con una mayor interactividad, más allá de la línea cronológica y las imágenes que les mostré y sobre las que discutimos (con no mucho éxito).

Al igual que no se puede olvidar la historia social en los procesos de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales, tampoco hay que dejar de lado la historia económica, considerándolo como algo complicado o inútil para entender el desarrollo político humano.

De la misma forma, al tiempo que descubrí la gran importancia que tenían los documentos gráficos y audiovisuales en lograr un aprendizaje conceptual profundo, también considero que dejé de lado un aspecto importante del estudio de la Historia, el arte.

Isidoro González establece grupos homogéneos de saberes dentro de la Historia y del arte. En el caso de la Historia hay seis grandes grupos homogéneos: el análisis de la cronología y el tiempo, acontecimientos y personajes significativos, cambio y continuidad, explicación multicausal, complejidad de los fenómenos sociales, paralelismos y simultaneidades.

Otros cinco grandes grupos del saber se podrían añadir también sobre el arte: las formas técnicas, formas expresivas y su conexión cultural e histórica, estilos en marcos geográficos, conocimiento práctico de los museos, cuestiones factuales y valorativas (González Gallego, 2002).

En base a estos saberes se puede observar perfectamente la existencia de posibilidades en el campo docente para impulsar la interdisciplinariedad, especialmente uniendo los saberes más importantes de ambas disciplinas.

Esto es posible de manera especial con las formas expresivas y su conexión cultural e histórica del arte con la complejidad de los fenómenos sociales y el “cambio y continuidad” de la Historia.

En el caso del tema de Entreguerras se me abrían enormes posibilidades, especialmente al contar con un estilo artístico, el futurismo, capaz de caracterizar de forma excepcionalmente nítida los valores del fascismo en su vertiente más cultural, siempre conectada con la política.

En la redacción original de la Unidad Didáctica no había incluido ninguna mención importante al arte de la época. Sin embargo, al tiempo que avanzaba el tema, se daba cuenta que necesitaba un soporte mayor para poder explicar conceptos como la violencia intrínseca del movimiento fascista. Aquí se presentaba el arte futurista como la mejor opción. Sin embargo tuve que improvisar, y el resultado fue, probablemente, insuficiente, aunque de gran interés.

Mostré a los alumnos una serie de obras muy vistosas, relacionadas directamente con el fascismo (velocidad, industrialismo, violencia...). Los alumnos parecían muy interesados, pero la oportunidad quedó perdida, al no contar con un mayor número de materiales.

Considero que estos aspectos deberían potenciarse, por una parte, como forma de aumentar el interés de los alumnos que encuentran mucho más interesante una producción artística que una explicación desvitalizada. Además sirve para aumentar el nivel de empatía histórica de los alumnos, al empaparse de los valores culturales del momento. En ese sentido, Creo que la comprensión de los alumnos en torno al concepto de fascismo aumentó considerablemente, tal vez más que si me hubiese limitado a mostrarles las imágenes de agresiones fascistas o de las acciones paramilitares de la posguerra.

En definitiva, ha habido problemas inesperados durante la elaboración de ambos trabajos, pero en última instancia, creo que he logrado sentar las bases para avanzar en mi formación como docente, y poder reflexionar sobre las verdaderas necesidades de un proceso de enseñanza-aprendizaje dedicado a las Ciencias Sociales.

Esos errores me han hecho replantearme la programación de la Unidad Didáctica en diferentes ocasiones, y he tenido que revisar en muchos momentos el aprendizaje conceptual de los alumnos. Esto me ha servido enormemente como forma de refinar y evaluar correctamente la situación de una clase de 4º, teniendo además la posibilidad de comparar los diferentes niveles académicos de los grupos B y C.

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE FUTURO

A. Conclusiones

Como forma de recapitular sobre el conjunto de las competencias, habilidades y saberes desarrollados durante este Master en Profesorado E.S.O., Bachillerato, F.P. y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas, hay que empezar por plantear una serie de conclusiones referidas a todo lo visto hasta el momento, de forma resumida y sintetizada, en este Trabajo de Fin de Master.

Para empezar, considero que el planteamiento de realizado por las asignaturas cursadas ha sido el adecuado. Si se considera que hasta hace no muchos años la formación de los futuros docentes se garantizaba mediante un periodo de seis meses de estudio, lo que está claro es que la asimilación de esta formación a un formato de Master Universitario es una mejora sustancial, y muy necesaria para lograr hacer avanzar nuestro sistema educativo hacia cotas mayores de calidad.

Por otro lado, estos estudios ponen sobre la mesa la cuestión de la educación, no como una mera transmisión de conocimientos, sino como una labor educativa, que forme a los alumnos más allá del simple proceso de enseñanza. Como afirma Pedro Morales Vallejo, para comprender el papel educador o “deseducador” del profesor, hay una serie de baremos que distinguen aquellas áreas conscientes e inconscientes que influyen a la hora de implantar conductas en los alumnos.

El conocimiento de estas áreas es fundamental, para poder realizar una labor de análisis autoconsciente por parte del profesor. De esta forma, en el área consciente se identifica lo pretendido por el profesor, el cumplimiento de las obligaciones de enseñanza y la resolución de problemas concretos. Por otro lado, existe la enseñanza no intencionada, en la que el profesor transmite una serie de conocimientos y modos de actuar según su conducta no planificada. Como señala el propio autor, ambos campos (consciente e inconsciente) se solapan uno sobre otro en la realidad de la clase (Morales Vallejo, 2010).

A mi entender, una de las labores más importantes de este Master es que los futuros docentes consigamos asumir estos saberes fundamentales y entendamos el enorme peso que vamos a tener sobre las vidas de los alumnos, tanto por nuestras acciones voluntarias como involuntarias.

Por ello, me parece que la formación obtenida en los diferentes campos de psicología, sociología etc... han sido los pilares más importantes para crear una conciencia básica de lo que debe ser nuestra labor como profesores. De esta manera hemos obtenido una capacidad de observación muy necesaria, y un instrumento de análisis de enorme utilidad para los retos que presenta la vida en las aulas.

Por otro lado, los propios aspectos de la sociología y del contexto de la actividad docente son vitales para poder realizar un correcto diagnóstico sobre la propia situación del sistema educativo español.

La perspectiva histórica de su evolución, a través del análisis de la legislación y el ambiente en que se promulgó también juega un papel importante a la hora de entender en qué dirección va la sociedad, y como la propia educación debe adaptarse a ella.

Además, los alumnos de este Master hemos logrado desarrollar un simulacro de experiencia docente privilegiada, con las actividades del *Practicum*. Este periodo de prácticas divididas en tres periodos me ha parecido sin duda la experiencia más enriquecedora de mi formación académica, al enfrentarme por primera vez a una verdadera situación de incorporación y sistematización de mis conocimientos sobre la Historia a un ámbito docente.

Junto a esto, la formación en diseño de actividades y en la Didáctica de las Ciencias Sociales como ciencia en si misma me ha hecho recapacitar sobre lo que significa estudiar Historia, y sobre su importancia para la cultura y la conciencia democrática de cualquier país.

Además, la experiencia obtenida durante la actividad de innovación-evaluación, nos ha revelado como docentes futuros la necesidad de mantener la disciplina en constante evolución y adaptación, adoptando en todo momento una actitud activa, y dispuesta a plantear vías nuevas para impulsar el estudio de las sociedades humanas y su relación con el entorno.

B. Propuestas de futuro

Para empezar con las propuestas de futuro, me gustaría hacer una apelación a no minusvalorar la capacidad de los alumnos de comprender los conceptos históricos. No podemos dejar a un lado la batalla por el interés en la disciplina, que cuenta con una enorme potencialidad para convertirse en la asignatura con mayor capacidad crítica y más amplios niveles de actividad y compromiso por parte de los estudiantes.

Bien es cierto que, obviamente, la edad juega un papel importante en la consecución de un conocimiento profundo de las Ciencias Sociales, es decir, que los alumnos sean capaces de relacionar los diferentes conceptos que la componen.

Sin embargo, me inclino por la idea de que los estuantes puedan realizar actividades y aprender a pensar la Historia por sí mismos, posibilidad que el peso del modelo tradicional frena, especialmente si tenemos en cuenta el gran peso dado a la lección magistral y la redacción de los libros de texto. En concreto, creo haber encontrado una disposición muy considerable por parte de mis alumnos de *Practicum* a reflexionar y a participar (superada la timidez inicial).

Por ello las actividad de *Practicum* me han convencido de que, tal y como indica Mario Carretero, a partir de 4º de la ESO son capaces de comprender conceptos sociopolíticos complejos y desarrollar un discurso coherente, siempre que se tengan los instrumentos adecuados, (Carretero, 2011).

Sin embargo, también hay que indicar la falta de conocimiento sobre algunos términos fundamentales para desarrollar un aprendizaje en torno a esos conceptos. Por ello creo que debería fomentarse más pronto el tratamiento de estas cuestiones en los temas de Ciencias Sociales, buscando que empiecen a entrar en contacto con ellos desde edades más tempranas.

Por otro lado, no se puede hablar en el siglo XXI de mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje sin hablar de la necesidad de integrar las Nuevas Tecnologías al día a día de las aulas. Mi actividad en el centro estuvo basada en el uso de la pizarra digital y numerosos recursos web. Sin estos materiales me habría sido infinitamente más difícil dar la clase, y los niveles de atención muy reducidos.

Por ello, creo que el proceso de inclusión de las TIC debe ser acelerado. Sin disminuir un ápice el valor del papel del profesor, no se puede pasar por alto la gran oportunidad que nos ofrecen estas plataformas para vitalizar la labor docente.

Por último, creo que no es una sorpresa que proponga extender de alguna forma y profundizar la propia organización del *Practicum*. En muchos casos el periodo de prácticas parece insuficiente, cuando la gran misión del Master es hacernos entrar en contacto con la realidad de un centro docente.

Por otro lado tiene una significación notable en cuanto su virtud de poner en contacto a las nuevas generaciones de profesores con la propia praxis que lleva desarrollándose en los institutos durante décadas. El programa de prácticas se convierte en una herramienta de gran alcance para lograr una concienciación de los propios profesores sobre el futuro de su profesión. Por ello debe ser potenciado.

Sin embargo, la propia experiencia en sí, tal y como se ha llevado a cabo, constituye una contribución invaluable para lograr una experiencia pragmática, en sintonía con los contenidos teóricos de las clases en la universidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Carretero, M. (2011). Comprensión y aprendizaje de la historia. En Rodríguez, L. F. & García, N. (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*, págs. 69-104, Secretaría de Educación Pública, Gobierno Federal, Cuauhtémoc, México, D. F.

Chi, M. T. H. & Rod, D. R. (2002). The Processes and Challenges of Conceptual Change. En Limon, M. & Mason, L. (Eds.), *Reconsidering Conceptual Change: Issues in Theory and Practice*, págs. 3-27, Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Echeverría Lavandero, A. & López Zafra, E. (2011). Pigmalión ¿sigue vivo?: Inteligencia emocional y la percepción del profesorado de alumnos de E.S.O. En *Boletín de psicología*, N°. 102, págs. 7-22.

Gobierno de España. (1990). *Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo*, Ministerio de Presidencia: <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>.

Gobierno de España. (1995). *Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros docentes*, Ministerio de Presidencia: <http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-25202>.

Gobierno de España (2006), *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*, Ministerio de Presidencia: <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2006-7899>.

González Gallego, I. (2002). El conocimiento geográfico e histórico educativo: la construcción de un saber científico. En *La geografía y la historia, elementos del medio*. Madrid.

Hernández Cardona, F. X. (2000). Epistemología y diversidad estratégica en la Didáctica de las Ciencias Sociales. En *Revista Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 24.

Lee, P. (2011). History education and historical literacy. En I. Davies, I. (Ed.), *Debates in History Teaching*, págs. 63-72, Oxon & New York: Routledge.

Morales Vallejo, P. (2010). La evaluación formativa. En *Ser profesor: una mirada al alumno*. 2ª edición, págs. 33-90, Universidad Rafael Landívar, Guatemala.

Pozo, J. I. (1999). Más allá del cambio conceptual: el aprendizaje de la ciencia como cambio representacional. En *Enseñanza de las ciencias*, págs. 513-520. Madrid.

Prats, J. (2001). *Enseñar Historia: Notas para una didáctica renovadora*, Junta de Extremadura, Mérida.

Universidad de Zaragoza. (2014). *Guía docente para el curso 2014 – 2015*. Facultad de Educación-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Facultad de Ciencias Sociales y Humanas: <http://titulaciones.unizar.es/asignaturas/68500/contexto14.html>.

Vansledright, B. (2002). *In Search of America's Past. Learning to Read History in Elementary, School*, New York & London: Teachers College Press, Columbia University.

Velilla Gil, J. (2014). *Programación didáctica del IES El Portillo, 2014-2015*, Departamento de Geografía e Historia del IES El Portillo, Zaragoza.

ANEXO I. UNIDAD DIDÁCTICA.

1. INTRODUCCIÓN.

1.1. UBICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

La unidad didáctica presente queda ubicada en la etapa de la ESO, y se integra dentro de la materia de Ciencias Sociales para 4º, de carácter obligatorio. La franja de edad en la que esta Unidad Didáctica se sitúa está entre los 14 y los 17 años, considerando la presencia de alumnos que han repetido curso y teniendo en cuenta la presencia de alumnos que se han integrado recientemente al sistema escolar español. Estos factores orientan en buena medida el desarrollo de la UD en la pluralidad de cada uno de los grupos, y marcan el ritmo de las capacidades a desplegar por el conjunto de los alumnos.

El marco jurídico de referencia de esta unidad didáctica corresponde a la Ley orgánica 2/2006 de educación, al Real Decreto 1631/2007 del 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la ESO, y por la Orden de 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón. A estos se añaden los sucesivos niveles de concreción curricular, el proyecto curricular del centro y programación didáctica del Departamento de Geografía e Historia del IES El Portillo.

1.2. INSERCIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA EN EL CONTEXTO DEL IES EL PORTILLO.

En el proyecto Educativo de Centro encontramos toda la información necesaria sobre el contexto del IES “El Portillo”. Este fue fundado el año 1976 como consecuencia del desdoblamiento del Instituto Pignatelli. Su actual ubicación es en la calle Juan XXIII, 3. El Centro es de titularidad pública, dependiendo del Departamento de Educación, Cultura y Deporte de la Diputación General de Aragón. Ubicado en el barrio de las Delicias, su lugar natural, extiende su zonificación escolar actual hasta los siguientes límites: De acuerdo con el último padrón municipal de 2004, Las Delicias tiene una población de 110.520 habitantes y una densidad de

población de 365 habitantes por hectárea. Es de destacar, por tanto, su gran densidad y amplitud. El distrito puede dividirse en las siguientes zonas:

La configuración del barrio, su extensión, las construcciones tan diversas o el alto porcentaje de inmigración, hacen que el poder económico y la diferenciación social sean muy variados. Respecto a la población juvenil del Barrio es de 32.183 personas en edades comprendidas entre 10 y 21 años, lo que supone un 29 % de la población total del distrito. 16.506 son varones y 15.677 de mujeres.

En cuanto a la tipología escolar, la titularidad es pública. Pertenece al Departamento de Educación Cultura y Deporte de la Diputación General de Aragón. Los niveles Educativos que imparte El Centro actualmente son los de Educación Secundaria Obligatoria, el Bachillerato en dos de sus modalidades: “Humanidades y Ciencias Sociales” y “Ciencias de la Naturaleza y de la Salud”. Esto nos permite orientar de forma coordinada los contenidos a impartir en cuarto y ponerlos en relación con la materia de Historia del Mundo Contemporáneo de Bachillerato. También se establecen dos planes de diversificación de uno y dos años respectivamente.

Actualmente el Centro cuenta con 18 módulos clase -más dos grupos de diversificación- y 485 alumnos/as. Se localiza en un entorno suburbano con una población de nivel medio o medio-bajo. Los alumnos, normalmente, provienen de los siguientes Colegios Públicos: Juan XXIII, E. Moreno Calvete, Rosa Arjó, Andrés Manjón y José María Mir.

Actualmente el cupo de profesores es de 51 entre titulares, en expectativa de destino e interinos. La plantilla de personal no docente la componen 3 administrativas, 4 ordenanzas y 5 limpiadoras. El Centro cuenta con una Asociación de Padres con 200 socios que colaboran en las tareas educativas del Instituto tanto sean en actividades extraescolares como en ayudas específicas a los alumnos.

El horario lectivo para todos los cursos es de 8,30 a 14,20 horas por la mañana. Por las tardes sólo se imparten clases de recuperación para alumnos con asignaturas pendientes de cursos anteriores, profundización para alumnos de segundo de Bachillerato y las actividades del Plan de Refuerzo y Orientación Académica PROA. La mayor parte de las actividades extraescolares coordinadas por el P.I.E.E., también se realizan por las tardes. El horario de la Biblioteca es de 16:00 a 19:00 de lunes a jueves.

2. OBJETIVOS.

2.1. OBJETIVOS DE ETAPA.

Según queda establecido en el artículo 6 de la Orden del 9 de mayo de 2007, del Departamento de Educación, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación secundaria obligatoria, los objetivos generales de la Educación secundaria obligatoria irán desde practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas hasta afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales. De esos objetivos que enumera la legislación, la presente Unidad Didáctica se propone lograr las siguientes capacidades:

1. Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
2. Desarrollar y consolidar hábitos de autodisciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
3. Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres.
4. Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, resolver pacíficamente los conflictos y mantener una actitud crítica y de superación de los prejuicios y prácticas de discriminación en razón del sexo, de la etnia, de las creencias, de la cultura y de las características personales o sociales.
5. Desarrollar destrezas básicas de recogida, selección, organización y análisis de la información, usando las fuentes apropiadas disponibles, para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.
6. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación, utilizarlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y valorar críticamente la influencia de su uso sobre la sociedad.

7. Concebir el conocimiento científico como un saber integrado que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar, plantear y resolver los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia, contrastándolos mediante el uso de procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico.
8. Conocer y analizar las leyes y procesos básicos que rigen el funcionamiento de la naturaleza, así como valorar los avances científico-tecnológicos, sus aplicaciones y su repercusión en el medio físico y social para contribuir a su conservación y mejora.
9. Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones, saber superar las dificultades y asumir responsabilidades, teniendo en cuenta las propias capacidades, necesidades e intereses.
10. Comprender y expresar con corrección, propiedad, autonomía y creatividad, oralmente y por escrito, en lengua castellana y, en su caso, en las lenguas y modalidades lingüísticas propias de la Comunidad autónoma de Aragón, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. Utilizar los mensajes para comunicarse, organizar los propios pensamientos y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.
11. Comprender y expresarse oralmente y por escrito con propiedad, autonomía y creatividad en las lenguas extranjeras objeto de estudio, a fin de ampliar las posibilidades de comunicación y facilitar el acceso a otras culturas.
12. Conocer, valorar y respetar las creencias, actitudes y valores y los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, valorando aquellas opciones que mejor favorezcan el desarrollo de una sociedad más justa.
13. Conocer y apreciar el patrimonio natural, cultural, histórico-artístico y lingüístico de Aragón y analizar los elementos y rasgos básicos del mismo, siendo partícipes en su conservación y mejora desde el respeto hacia la diversidad cultural y lingüística, entendida como un derecho de los pueblos y de los individuos.
14. Conocer, comprender y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, la alimentación, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora.

15. Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de sus distintas manifestaciones, utilizando diversos medios de expresión y representación.

2.2. OBJETIVOS DE LA MATERIA DE CIENCIAS SOCIALES DE 4º DE LA ESO.

Según lo establecido en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, la enseñanza de las Ciencias sociales, geografía e historia en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:

1. Identificar los procesos y mecanismos que rigen los hechos sociales y las interrelaciones entre hechos políticos, económicos y culturales y utilizar este conocimiento para comprender la pluralidad de causas que explican la evolución de las sociedades actuales, el papel que hombres y mujeres desempeñan en ellas y sus problemas más relevantes.
2. Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico, las interacciones que se dan entre ellos y las que los grupos humanos establecen en la utilización del espacio y de sus recursos, valorando las consecuencias de tipo económico, social, cultural, político y medioambiental.
3. Comprender el territorio como el resultado de la interacción de las sociedades sobre el medio en que se desenvuelven y al que organizan.
4. Identificar, localizar y comprender las características básicas de la diversidad geográfica del mundo y de las grandes áreas geoeconómicas, así como los rasgos físicos y humanos de Europa y España.
5. Identificar y localizar en el tiempo y en el espacio los procesos y acontecimientos históricos relevantes de la historia del mundo, de Europa y de España para adquirir una perspectiva global de la evolución de la Humanidad y elaborar una interpretación de la misma que facilite la comprensión de la pluralidad de comunidades sociales a las que se pertenece.
6. Valorar la diversidad cultural manifestando actitudes de respeto y tolerancia hacia otras culturas y hacia opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio sobre ellas.

7. Comprender los elementos técnicos básicos que caracterizan las manifestaciones artísticas en su realidad social y cultural para valorar y respetar el patrimonio natural, histórico, cultural y artístico, asumiendo la responsabilidad que supone su conservación y apreciándolo como recurso para el enriquecimiento individual y colectivo.
8. Adquirir y emplear el vocabulario específico que aportan las ciencias sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación.
9. Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas, incluida la que proporciona el entorno físico y social, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
10. Realizar tareas en grupo y participar en debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y valorando el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
11. Conocer el funcionamiento de las sociedades democráticas, apreciando sus valores y bases fundamentales, así como los derechos y libertades como un logro irrenunciable y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

2.3. OBJETIVOS DE LA UNIDAD DIDACTICA.

1. Comprender en qué consisten las principales características del fascismo.
2. Entender las causas sociales, políticas y económicas del fascismo.
3. Diferenciar al fascismo de otros movimientos autoritarios, tanto contemporáneos al mismo como propios de otros momentos de la historia.
4. Entender que la Sociedad de Masas es un concepto fundamental en el periodo de Entreguerras, sin el cual no se entiende el surgimiento del fascismo.
5. Identificar los acontecimientos fundamentales que marcaron la crisis de posguerra y la depresión de los años 30.
6. Conocer los principales acontecimientos políticos y revolucionarios y dejaron su huella en el ritmo del desarrollo del fascismo, como los levantamientos revolucionarios posteriores a la Primera Guerra Mundial y la descomposición política de los regímenes liberales.

7. Estudiar en profundidad las propuestas políticas del fascismo, desde su rechazo de todas las ideologías existentes hasta el machismo, y observarlas de forma crítica.
8. Observar la estructura del poder corporativo fascista y sus bases sociales.
9. Entender la violencia como parte consustancial al fascismo, estudiando su uso de esta para alcanzar al poder, para el establecimiento de un régimen de terror, y llegando a observar la implantación de los campos de concentración y los campos de exterminio en Alemania.
10. Tener en cuenta las diferencias en la evolución de los diferentes países durante el periodo, señalando a Italia y Alemania como los únicos casos en los que el fascismo llegó al poder por un proceso político interno.
11. Relacionar la violencia política, intrínseca en el fascismo, con las agresivas ansias de expansión territorial e imperial a costa de otros pueblos.

COMPETENCIAS BASICAS

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, en su artículo séptimo fija “las competencias básicas que los alumnos y las alumnas deberán haber adquirido al final de esta etapa”, y que esta Unidad Didáctica se plantea desarrollar:

1. Competencia en comunicación lingüística. Se puede desarrollar a través del ejercicio de la lectura comprensiva, que consistirán en la lectura de textos contemporáneos al periodo de la Historia estudiado. El análisis e indagación en la naturaleza y contenido de estos documentos conecta con la labor de debate y actividades de expresión oral, que tendrán gran peso en la UD y se distribuirán a lo largo de todo el recorrido de la explicación del temario.
2. Competencia matemática. En las Ciencias Sociales se plantean comúnmente trabajos de lectura de tablas (decodificación de la información que contienen y expresión gráfica de la información). En el periodo a estudiar, la etapa de Entreguerras, los gráficos son una parte importante para comprender las coyunturas de profunda crisis económica, como lo sucedido en el Crack de 1929. Además, el trabajo de la cronología, también añade otro nivel de cálculo, relacionado con la correcta secuenciación de los acontecimientos.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico. El estudio de la historia requiere del alumno una relación constante con su percepción espacio-

temporal. Esta unidad no es una excepción, al exigir una localización geográfica concreta de acontecimientos europeos destacados, como el expansionismo alemán o el imperialismo italiano.

4. Tratamiento de la información y competencia digital. La constante referencia a fuentes históricas hace ineludible la cuestión de la veracidad y la fiabilidad de la información que encuentran los alumnos en las plataformas de la red. Por ello esta materia tiene una especial importancia en integrar un criterio e búsqueda de información a los alumnos, más allá de la información histórica. Por otro lado, el uso de los recursos digitales es esencial, al ser esta una Unidad Didáctica basada especialmente en el planteamiento de imágenes y gráficos a trabajar en la pizarra digital con documentos realizados en el programa PowerPoint.
5. Competencia social y ciudadana. La UD plantea de forma destacada esta competencia, al lidiar con el análisis de un movimiento político fundamentalmente antidemocrático como es el fascismo. La comprensión de las causas profundas de su surgimiento da pie al debate sobre las necesidades de una sociedad democrática, atendiendo a sus debilidades para inculcar en los alumnos la responsabilidad ciudadana necesaria. Además, el estudio de los regímenes fascistas permite tomar una perspectiva concreta en torno a la importancia de los derechos humanos y el peligro que constituyen las fuerzas políticas autoritarias y antiigualitarias.
6. Competencia cultural y artística. El estudio del fascismo abre posibilidades en la indagación de corrientes culturales y artísticas como el futurismo, sumamente ligado a esa ideología. La expresión de la violencia y la irracionalidad gran parte de las obras futuristas constituye una gran oportunidad para comprender los fundamentos filosóficos de aquel movimiento. Además, la extensión de la propaganda como nunca antes había tenido lugar también constituye una novedad que añade una gran riqueza al relato histórico del periodo de Entreguerras.
7. Autonomía e iniciativa personal. La capacidad de tomar la iniciativa al tiempo que reflexionar en profundidad se da en el desarrollo de esta asignatura ante las constantes ocasiones para el debate. Las apelaciones a los alumnos para que expresen sus impresiones e ideas, tratando de alcanzar una cierta “empatía histórica” y que expresen estas ideas, es una manera efectiva de crear un pensamiento autónomo y de fomentar en ellos un estudio más profundo e independiente sobre los temas tratados en clase. De esta forma se logra un sentido crítico mediante el análisis de las acciones colectivas e individuales ocurridas a lo largo de la historia.

3. CONTENIDOS.

3.1. CONTENIDOS CURRICULARES.

Según lo establecido en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 4º de la ESO cuenta con una serie de contenidos, entre comunes y concretos. La crisis de Entreguerras y los fascismos se sitúa en el bloque 2, “Bases históricas de la sociedad actual”, bajo el nombre “Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del XX. Crisis y fascismos, guerras y revolución social”. Esto conecta con el conjunto del bloque, al ser necesario repasar los conceptos de las revoluciones liberales para entender el modelo político fascista:

Bloque 1. Contenidos comunes

- Localización en el tiempo y en el espacio de los acontecimientos y procesos históricos más relevantes. Identificación de los factores que intervienen en los procesos de cambio histórico, diferenciación de causas y consecuencias y valoración del papel de los hombres y las mujeres, individual y colectivamente, como sujetos de la historia. - Identificación de los componentes económicos, sociales, políticos, culturales, que intervienen en los procesos históricos y comprensión de las interrelaciones que se dan entre ellos. - Búsqueda, selección y obtención de información de fuentes escritas, obtenida según criterios de objetividad y pertinencia, diferenciando los hechos de las opiniones y las fuentes primarias de las secundarias. Contraste de informaciones contradictorias y/o complementarias a propósito de un mismo hecho o situación. Análisis y trabajo con textos históricos de especial relevancia. - Análisis de hechos o situaciones relevantes de la actualidad con indagación de sus antecedentes históricos y de las circunstancias que los condicionan. - Valoración de los derechos humanos y rechazo de cualquier forma de injusticia, discriminación, dominio o genocidio. Asunción de una visión crítica hacia las situaciones injustas y valoración del diálogo y la búsqueda de la paz en la resolución de los conflictos. - Reconocimiento de los elementos básicos que configuran los principales estilos o artistas relevantes de la época contemporánea, contextualizándolos en su época, e interpretación de obras artísticas significativas. Aplicación de este conocimiento al análisis de algunas obras relevantes.

Bloque 2. Bases históricas de la sociedad actual

- Rasgos básicos del Antiguo Régimen y factores de cambio en sus fases finales. Ilustración. Reformismo borbónico en España. - Transformaciones políticas y socioeconómicas en el siglo XIX. Las revoluciones liberales: liberalismo y nacionalismo. Ideologías y conflictos.

El proceso de industrialización y modernización económica y sus consecuencias sociales. Formas de vida en la ciudad industrial. El movimiento obrero: ideologías y conflictos. El imperialismo.

- Grandes cambios y conflictos en la primera mitad del XX. Crisis y fascismos, guerras y revolución social. - Crisis del Antiguo Régimen. Los peculiares procesos de industrialización y de construcción del Estado liberal y los conflictos y cambios sociales en la España del siglo XIX y primer tercio del siglo XX, con atención especial a Aragón. El nuevo mapa provincial. El nacionalismo. - España durante la II República, la Guerra civil y el Franquismo, con atención especial a Aragón. El primer estatuto de autonomía de Aragón. - Arte y cultura en la época contemporánea.

Bloque 3. El mundo actual

- El orden político y económico mundial en la segunda mitad del siglo XX: bloques de poder y modelos socioeconómicos. El papel de los organismos internacionales. La descolonización. - Transición política y configuración del Estado democrático en España. La constitución de 1978. Aragón en esta etapa. - Proceso de construcción de la Unión Europea. España en el proceso de integración europeo, con atención especial a Aragón. Nuevas perspectivas y retos de la UE. - Cambios en las sociedades actuales. Ideologías y conflictos del mundo actual. Los nuevos movimientos sociales y culturales. - Los medios de comunicación y su influencia. La “cultura de masas”. Nuevas manifestaciones artísticas. - Globalización y nuevos centros de poder. - Focos de tensión, conflictos y perspectivas en el mundo actual. El nuevo mapa mundial.

3.2. CONTENIDOS ESPECÍFICOS DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

a) Conceptuales.

Introducción.

- ¿Qué es el fascismo? Características generales.

- La Sociedad de Masas como factor definitorio del fascismo en su forma de movimiento social y régimen político. Características económicas, demográficas, sociales y políticas del fenómeno de las masas.
2. Condiciones económico-sociales del periodo de Entreguerras. Primera fase (exposición lineal y cronológica).
- Levantamientos revolucionarios en Italia y Alemania tras la Primera Guerra Mundial. Eco de la Revolución Rusa y miedo en las élites tradicionales. Represión militar y paramilitar.
 - Llegada de Mussolini al gobierno italiano en 1922, aupado por las viejas élites. Imposición de la dictadura fascista en 1924.
 - Crisis de hiperinflación en Alemania por las fuertes deudas contraídas tras el Tratado de Versalles. Impacto en la clase media.
 - Plan Dawes en 1924 y Tratados de Locarno en 1925. Fin de las penurias económicas. Comienzo de los “Felices años veinte”.
3. Condiciones económico-sociales del periodo de Entreguerras. Segunda fase (exposición lineal y cronológica).
- Fin de la fase de crecimiento con el *Crack* de la bolsa de Nueva York en 1929. Crisis de sobreproducción y especulación. Contagio a Europa. Paro y miseria.
 - Crisis social y política en Alemania. Llegada de Hitler al poder en 1933 con mayoría simple en el parlamento. Rápida imposición de la dictadura nazi.
 - Llegada de Roosevelt al gobierno de EEUU en 1933.
 - Rearme alemán y grandes proyectos de obras públicas. Pleno empleo en Alemania.
 - Estalla la Segunda Guerra Mundial en 1939.
4. El fascismo en la política de masas.
- La nueva concepción de la sociedad de masas, frente a los regímenes liberales elitistas previos a la Primera Guerra Mundial.
 - La autarquía y el “socialismo patriótico”. Diferenciación con respecto a los socialismos revolucionarios (marxismo y anarquismo).
 - Reparto de los apoyos sociales a las diferentes fuerzas políticas en el contexto de la crisis económica y política de Entreguerras. Las clases altas, las clases medias y la clase obrera.
 - La estructura de poder fascista. El corporativismo (partido único, sindicato vertical, organizaciones juveniles, estudiantiles y femeninas, líder carismático...).

- El papel de la mujer en el fascismo. Machismo, organizaciones femeninas y mujeres destacadas.

5. Imperialismo, militarismo y violencia.

- Mitos nacionalistas tras la Primera Guerra Mundial. La “puñalada por la espalda” alemana y la “victoria mutilada” italiana.
- Grupos paramilitares. *Freikorps* alemanes y *arditi* italianos. Caldo de cultivo de los primeros grupos fascistas.
- Violencia fascista como medio para la obtención del poder. Camisas negras en Italia, SA en Alemania. Racismo y campos de concentración y de exterminio en Alemania.
- Irredentismo (ocupación de Fiume por los *arditi*) e imperialismo italiano (invasión de Etiopía por Mussolini en 1935).
- Pangermanismo y expansión de alemana. Prolegómenos de la Segunda Guerra Mundial.

6. Conclusión: las causas del ascenso del fascismo y la situación de los movimientos neofascistas en la Europa de hoy.

b) Procedimentales.

1. Lograr establecer relación entre las características de la sociedad de masas y la ideología fascista.
2. Reconocer al fascismo como una ideología diferenciada de otros movimientos igualmente autoritarios y conservadores, haciendo referencia a sus formas contradictorias y genuinas de lidiar con la movilización social.
3. Comprender la colosal dimensión de las diferentes crisis económicas y políticas que marcaron el periodo de Entreguerras, reconociendo las marcas dejadas por estos acontecimientos en las diferentes capas sociales.
4. Estudiar el cambio social y cultural profundo producido en la sociedad europea tras la Primera Guerra Mundial.
5. Analizar el peso que tuvo el militarismo y la falta de una cultura democrática en Italia y Alemania para el ascenso de los fascismos en esos países.
6. Contar con un criterio claro para diferenciar los socialismos revolucionarios, herederos de las revoluciones liberales y la ilustración, del “socialismo patriótico” o autarquía defendida por el fascismo, continuador de las corrientes contrarrevolucionarias y antiliberales europeas.

7. Comprender las ambiciones imperialistas de Italia y Alemania, frente al reparto del mundo por parte de Gran Bretaña, Estados Unidos y Francia, como un factor esencial en el fascismo y uno de los detonantes de la Segunda Guerra Mundial.
8. Ser conscientes de la amplitud del genocidio y las atrocidades cometidas por el régimen nazi desde su instauración hasta su caída.

c) Actitudinales.

1. Fomentar en los alumnos el interés por los temas de la historia social, tratando de ampliar sus perspectivas más allá de la simple historia política o militar.
2. Desarrollar en los alumnos el pensamiento científico referido al estudio de la Historia y, en concreto, al ascenso de los fascismos, más allá de la crítica política.
3. Tener en cuenta los grandes peligros que comporta asumir valores como el militarismo, la violencia o el culto al líder en un país democrático.
4. Lograr que los alumnos desarrollen una actitud crítica con respecto a la trayectoria de la sociedad actual, encontrando paralelismos, pero también diferencias, entre la Europa de Entreguerras y la Europa actual.
5. Rechazar las ideologías basadas en la diferencia racial y en la supuesta superioridad de una nación sobre otra.

4. ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y METODOLÓGICAS.

La Programación Didáctica del IES EL Portillo para el curso 2014-2015 establece una serie de criterios metodológicos claros y adaptables al contexto de la UD. En primer lugar, la adopción de las competencias básicas como las finalidades formativas de la etapa obliga a utilizar metodologías y concepciones didácticas que implementen un modelo de *aprendizaje abierto y activo* en el que los alumnos y alumnas sean agentes principales en su formación, aprendiendo unos contenidos y, a la par, las habilidades necesarias para *construir ese conocimiento* y para, en un futuro, ser capaz de afrontar los retos formativos que la sociedad y el mundo laboral le van a plantear. En este sentido, el punto de partida para abordar esa construcción del conocimiento será doble: la experiencia personal y lo socialmente compartido y organizado en la disciplina científica de las Ciencias Sociales (Geografía e Historia).

En segundo lugar, es fundamental también reconocer e identificar la diversidad de la realidad de las aulas y, muy especialmente, de la existente en nuestro centro, donde, junto a la variedad de grados formativos, de intereses y motivaciones existentes entre los alumnos españoles, se añade la que aporta el alto porcentaje de alumnos inmigrantes, muchos de ellos de reciente llegada a España y a nuestra ciudad y barrio. Este reconocimiento nos conduce a plantear la enseñanza como un proceso abierto, que obliga a formular las actividades de aula con diferentes itinerarios, tanto para los diversos individuos como para la diversa realidad de los diferentes grupos. Así, los objetivos de la actuación del profesor se orientan hacia conseguir progresos en el proceso de aprendizaje que conduzcan a la consecución de las competencias que se asignan como objetivos de la educación. Se trata de preparar a los alumnos y alumnas para que puedan seguir cursando sus estudios al curso siguiente, pero sobre todo se trata de formarlos para que sean *competentes en sus interacciones sociales*.

Por otra parte, este reconocimiento de la diversidad y la consiguiente programación de diversos itinerarios formativos no se plantearán como una reducción más o menos pensada de lo que se quiere enseñar a fin de que aquellos alumnos que no cumplen con las expectativas iniciales puedan promocionar.

Por el contrario, nos planteamos hacer frente a la diversidad trabajando con unos contenidos conceptuales, unas destrezas y unos valores *mínimos* (ya señalados, aunque susceptibles de revisión si la realidad lo hace aconsejable), que permitan la adquisición de las competencias básicas establecidas. Por ello nos planteamos que las adaptaciones o itinerarios alternativos se realicen en base al abandono de bloques temáticos o de etapas históricas o ámbitos territoriales, sino del planteamiento de diversas formas de abordar esos contenidos y de diversas formas de concretarlos en el trabajo en el aula y en los mecanismos de evaluación.

La evaluación, como se señala en esta programación, es continua y constituye un elemento determinante para valorar la conveniencia de esta misma programación didáctica. En este sentido, las actividades planteadas partirán del conocimiento de los preconceptos aprehendidos, para luego orientarse hacia la progresión en el proceso de enseñanza–aprendizaje, incidiendo especialmente en el trabajo realizado por el alumnado y en los avances que se vayan produciendo en su construcción del conocimiento y en el logro de las competencias

establecidas. Como consecuencia, el proceso de evaluación se considera un componente más en la formación de alumnado.

Por último, señalar que las llamadas Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación serán instrumentos habituales de trabajo en las aulas. No sólo porque ya son tecnologías que ocupan un papel relevante en el contexto en el que se desarrolla la vida cotidiana de los alumnos y alumnas, sino también porque son herramientas útiles para buscar, tratar y comunicar información. Sin embargo, esto no quiere decir que vayan a ser los únicos instrumentos útiles o que su utilización suponga el abandono de soportes de información más tradicionales. Por el contrario, se integrarán los múltiples soportes e instrumentos de los que disponen los profesores, el Departamento y el Instituto. En los apartados correspondientes se hace referencia a estos instrumentos. Se mantiene lo señalado en la programación del curso 2008-2009

5. ACTIVIDADES. DESARROLLO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Hay que indicar que el PowerPoint es un recurso fundamental para el desarrollo de esta UD, al complementar constantemente la explicación con imágenes (más allá de las utilizadas para los debates) y esquemas, enfocados a llamar la atención del alumno y a facilitar su estudio.

A. Introducción y conceptos básicos.

1ª Sesión:

- Cuestión oral dirigida al conjunto de la clase “¿Qué es el fascismo?”. Una vez obtenidas una serie de respuestas que den una idea general de cuáles son los conocimientos de la clase, mostrar una lista de características básicas.
- Debate sobre las diferencias entre dos imágenes, que simbolizan la sociedad de masas y la visión política del fascismo, con el objetivo de crear una relación entre ambos conceptos.



- Entrega a los alumnos del primero de una serie de tres repertorios de imágenes y documentos con una breve explicación, dedicados a exponer el desarrollo de la sociedad de masas. Realizar un repaso de la Segunda Revolución industrial y sus consecuencias demográficas a partir de este repertorio.

B. Cronología elemental y secuencia de los acontecimientos.

2ª Sesión:

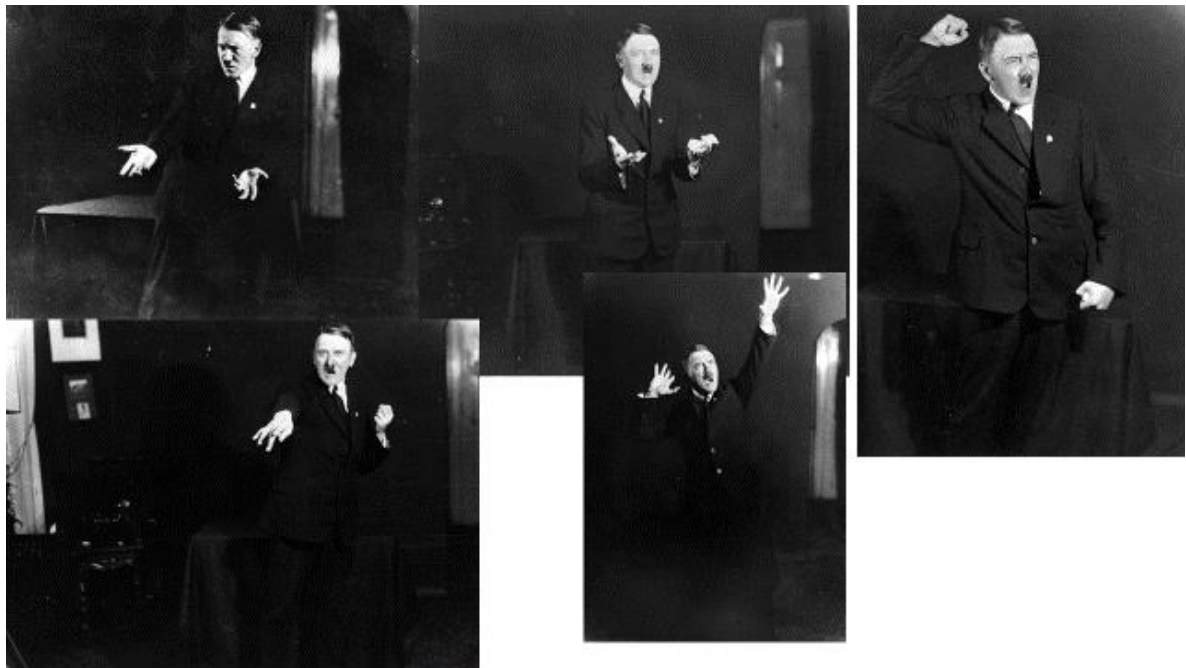
- Planteamiento de una línea cronológica a los alumnos para que sea copiada en forma de apuntes, desde 1919 hasta 1939.
- Preguntar a los alumnos sobre sus conocimientos del periodo a medida que se van revelando los acontecimientos en el PowerPoint.
- Como preparación de la clase siguiente, realizar un análisis oral y debate abierto sobre una imagen de propaganda electoral nazi, como medio de entender la relación del fascismo con la política de masas. En la imagen se puede ver a Hitler en mitad de la manifestación de apoyo a la guerra contra Rusia, en 1941. Esto se conecta también con los mitos nacionalistas tras la Primera Guerra Mundial.



C. Historia social y explicación del fenómeno político.

3ª Sesión:

- Retomar la temática de la clase anterior con la observación y comentario oral de una serie de fotos de Hitler practicando sus discursos y su gesticulación, como forma de profundizar en la cuestión de la propaganda.



- Entrega a los alumnos del segundo repertorio de textos e imágenes, dedicados al aumento de la movilización social ante los cambios de la sociedad de masas y el proceso de democratización.
- Lectura del texto de Antonio Maura presente en el repertorio, en el que habla de la necesidad de una “revolución desde el gobierno”. Conectar este texto con ideas del tema, como el miedo de las élites a la revolución popular o la toma de conciencia por parte de los conservadores de que el sistema liberal era incapaz de defender sus intereses.
- Mostrar a los alumnos un esquema para ser copiado en forma de esquema, que les facilite comprender la diferencia entre los socialismos revolucionarios y el “socialismo patriótico” del fascismo. Conectar esto con la idea de que los conservadores necesitaban de nuevas estructuras políticas y económicas para sostener el sistema.



- Culminar la clase con la visualización de dos videos para ser debatidos y comparados. Por un lado, un número musical de la película *Cabaret*, en el que se reproduce la estética ideal nazi, y por otro lado un video de Hitler dando un discurso multitudinario a las juventudes hitlerianas. Se reconocen de esta manera características comunes a ambos videos (culto a la juventud por ejemplo) y diferencias (idealismo nacionalista en el primero y carácter multitudinario del segundo video).

4ª Sesión:

- Lectura del fragmento de texto de Ortega y Gasset en el repertorio de textos y observación de un esquema comparando la concepción de la sociedad liberal y la sociedad de masas. Breve debate en torno a esta cuestión.

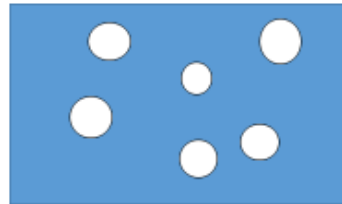
• Concepción liberal de la sociedad



Contrato social
(constitución)



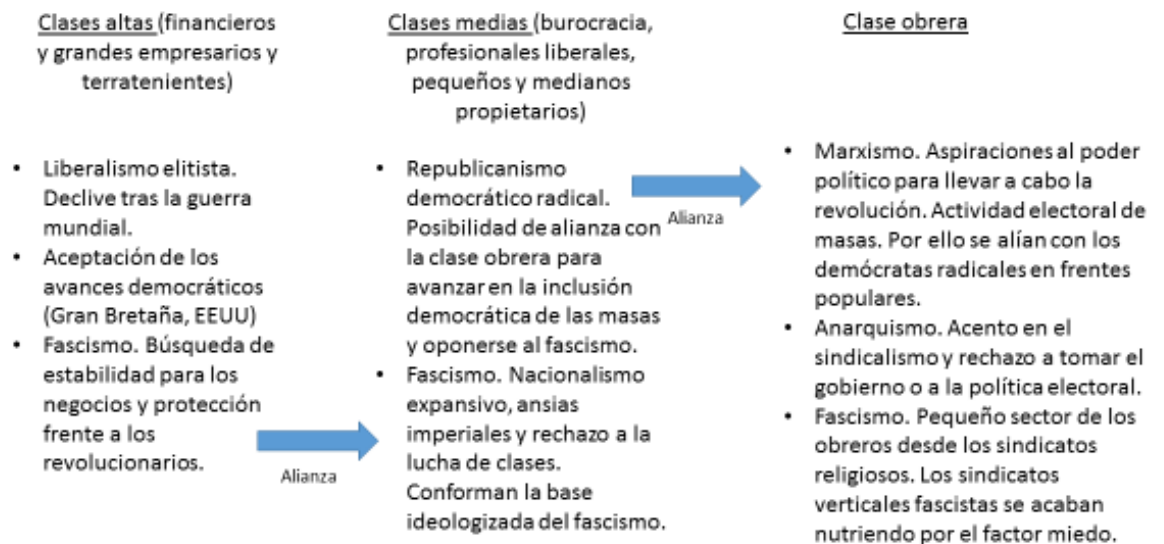
• La nueva Sociedad de Masas



Sociedad y Estado son inseparables.
Concepción orgánica

- Explicación del profesor de la distribución de apoyos sociales en el fascismo, con una perspectiva general de los diferentes estratos sociales según el país.

Las clases sociales y su orientación política en la sociedad de masas



- Visualización del fragmento de video de la película *Novecento*, de Bertolucci. El fragmento se refiere a la financiación y apoyo al fascismo por parte de las viejas élites.

Debate sobre la representatividad de esta escena en comparación con la distribución de apoyos vista antes, y teniendo en cuenta hasta qué punto la posible intencionalidad política del director influyó en la perspectiva de la película. Esto conecta también con al propaganda y el cine como medio de transmisión de ideas en la sociedad de masas.

- Observación de la situación de la mujer en el fascismo
- Lectura de un discurso presente en PowerPoint de Trude Mohr, primera líder de la Liga de Muchachas Alemanas, y un debate sobre su coherencia dentro del régimen nazi.
- Consideración de las figuras femeninas dentro del fascismo, como el caso de Pilar Primo de Rivera.

D. Conexión con el siguiente tema y conclusión.

5ª Sesión:

- Abrir la clase con un análisis oral orientado a la participación de la clase de dos imágenes, una en la que se muestra el colonialismo italiano, y otra en la que el nacionalismo alemán adopta el carácter mesiánico del nazismo.

3. Imperialismo, militarismo y violencia



- Explicación de los dos principales mitos nacionalistas, la “puñalada por la espalda” y la “victoria mutilada”, que conformarán el punto fundacional del discurso fascista en Italia y del discurso nazi en Alemania.
- Visualización de un corto fragmento de video de la película *Novecento*, en la que uno de los personajes fascistas mata a un gato con gran violencia. Seguidamente, leer un fragmento del Manifiesto Futurista de Marinetti, e identificar lo defendido en el manifiesto con lo aparecido en el video y con otras características del fascismo.
- Conectar la actividad anterior con el análisis conjunto de un cuadro futurista en pleno fascismo.



- Explicar la violencia fascista como un elemento fundamental de la metodología política fascista, leyendo el documento 20 del libro de texto, *Una operación de castigo*, donde se describen las agresiones de los camisas negras.
- Observar la radicalización de la violencia nazi, con la lectura del documento 30 del libro de texto, un ejercicio de aritmética racista. Aquí se observa la trayectoria del nazismo hacia la política de exterminio y de pureza racial. Un buen momento para debatir estas cuestiones orientando el debate hacia la oposición a las ideologías que fomentan la desigualdad.

- Explicar la trayectoria expansionista del fascismo (irredentismo, invasión de Etiopía por Mussolini) y del nazismo (pangermanismo, “espacio vital”), conectando ambas con el estallido de la Segunda Guerra Mundial.
- Plantear un debate en torno a la existencia del fascismo en la Europa actual, aprovechándolo para realizar una síntesis de las principales causas del fascismo.

Debate final: El fascismo hoy



- Visualización de un discurso de Mussolini en Tarento, en el que pide la creación de una gran fuerza naval italiana como la de la antigua Roma y habla de que todo el pueblo italiano “responderá” si estalla la guerra.

E. Evaluación formativa, refuerzo de los conocimientos y repaso de los conceptos.

6ª Sesión:

- Una primera actividad, consistente en una prueba de veinte minutos de duración, en la que figurarán dos preguntas relacionadas con el fascismo y la sociedad de masas (consultar anexo II), con el objetivo de realizar una evaluación formativa. Esta prueba contará como un 10% de la evaluación para aquellos alumnos a los que les suponga una subida de nota con respecto al 90% del examen final. Aquellos a los que perjudique tendrán el 100% de su calificación determinada por el examen final.

- Una vez realizada la prueba, el profesor llevará a cabo un repaso de los conceptos aparecidos en las cuestiones, resolviendo las dudas y dado las respuestas correctas, como forma de preparación para el examen final.
- Si queda tiempo, realización de una ronda de preguntas para que los alumnos resuelvan sus dudas antes del examen. Repaso del PowerPoint si es necesario y elaboración de un esquema con los principales puntos explicados en clase, como guía de estudio.

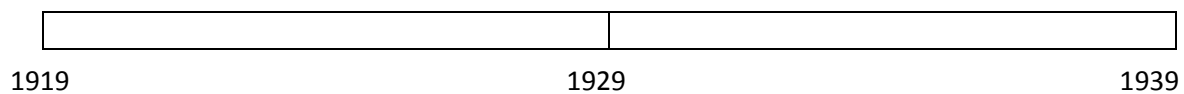
F. Evaluación final.

7ª Sesión:

- Resolución del siguiente ejercicio:

1. Sitúa los acontecimientos de forma aproximada en la línea cronológica. (1 punto)

- a. Llegada de Hitler al gobierno b. Crack de la bolsa de Nueva York
- c. Bienio Rojo d. Llegada de Mussolini al gobierno
- e. Segunda Guerra Mundial f. Tratado de Locarno



- Respuesta a una variedad de cuestiones por escrito. Algunas de ellas breves, y otras dedicadas a un análisis en profundidad de una imagen o texto (consultar Anexo III).
- Respuesta opcional y anónima a una serie de cuestiones por escrito, referidas a las opiniones personales de los alumnos sobre el ritmo de las clases:

¿Cómo sueles estudiar esta asignatura? ¿Te han servido estas clases para mejorar tu forma de estudiar la historia?

¿Qué te ha resultado más complicado comprender de lo que hemos visto en clase?

6. MEDIDAS DE ATENCION A LA DIVERSIDAD

Según establece el departamento de Geografía e Historia del IES El Portillo, para intentar lograr una atención lo más completa posible llevará a una serie actuaciones. En concreto, dos de estas interesan al desarrollo de la Unidad Didáctica:

1. Para detectar la diversidad se partirá de las cuestiones de diagnóstico previo, que figuran al inicio de cada unidad didáctica, con las que se puede detectar el nivel de conocimientos, la motivación del alumnado y valorar las estrategias que se van a seguir. Ello nos permitirá saber no solo quiénes precisan de unos conocimientos iniciales antes de comenzar la unidad para que puedan abordarla sin dificultades, sino también qué alumnos han trabajado antes ciertos aspectos del contenido para emplear adecuadamente los criterios y actividades de ampliación.
2. Para el caso de grupos que presenten problemáticas homogéneas se realizarán adaptaciones “no significativas”. En este sentido, en los grupos, preferentemente de los dos primeros cursos de ESO, en los que hay un alto porcentaje de alumnos extranjeros, se trabajará con especial interés la competencia lingüística. Para ello, se insistirá en el trabajo con textos, en la expresión oral y escrita, en las capacidades para esquematizar, etc.

El caso concreto de la clase de 4º C nos da muestra la situación descrita en el segundo punto. Por ello, y en base a la información obtenida en el diagnóstico previo realizado en diferentes pruebas orales y en la prueba escrita formativa (10% de la nota), se realizará el siguiente ejercicio colectivo dentro de la clase de refuerzo y repaso descrita en las actividades de la UD:

- Actividad de diez minutos, dedicada a plantear ante la clase una síntesis de las características de la sociedad masas, pidiendo a los alumnos que escriban los principales conceptos que les sugieran una serie de imágenes mostradas en el PowerPoint (ver abajo). Ejercicio podrá realizarse en grupos y utilizando los apuntes,

pero el profesor recomendará ejercitar la memoria con respecto a los conocimientos adquiridos durante la clase, con el objetivo de entrenar el uso de los conceptos más difíciles en el examen.



7. CRITERIOS DE EVALUACION Y CALIFICACION.

La evaluación será formativa, individual e integral. El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, establece una serie de criterios de evaluación para la asignatura de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 4º de la ESO que son adaptados al desarrollo de esta Unidad Didáctica, dando lugar a una serie de criterios de evaluación concretos:

1. Situar en el tiempo y en el espacio los periodos y hechos trascendentes y procesos históricos relevantes que se estudian en este curso identificando el tiempo histórico en el mundo, en Europa y en España, aplicando las convenciones y conceptos habituales en el estudio de la Historia. Se trata de evaluar que se conocen las principales etapas y periodos cronológicos y se es capaz de comprender las nociones de simultaneidad y cambio y los momentos y procesos que caracterizan el tránsito de unas etapas a otras, aplicando estas nociones, en concreto, a los acontecimientos fundamentales del periodo conocido como Entreguerras.

2. Identificar las causas y consecuencias de hechos y procesos históricos significativos estableciendo conexiones entre ellas y reconociendo la causalidad múltiple que comportan los hechos sociales. Con este criterio se trata de comprobar que se es capaz de explicar los factores que influyen en un hecho o proceso histórico significativo reconociendo la naturaleza, jerarquización e interrelación de las causas así como sus consecuencias a corto y largo plazo.
3. Identificar los rasgos fundamentales de los procesos de movilización social y toma del poder por parte de los partidos fascistas, valorando los cambios económicos, sociales y políticos que supusieron. Además se pretende que conecten la novedad de los regímenes fascistas con el desmantelamiento de los sistemas políticos del liberalismo elitista establecido en el siglo XIX por gran parte de Europa.
4. Explicar y conectar el imperialismo, observado en los anteriores temas, con la nueva coyuntura de tensiones internacionales y expansionismo de las potencias frustradas en sus ansias imperialistas tras la Primera Guerra Mundial, Alemania e Italia. Elaborar así un hilo causal que conecte la Segunda Guerra Mundial con el reparto de poder realizado por los países vencedores en el Tratado de Versalles.
5. Caracterizar y situar en el tiempo y en el espacio las grandes transformaciones y conflictos mundiales que han tenido lugar en el siglo XX y aplicar este conocimiento a la comprensión de algunos de los problemas internacionales más destacados de la actualidad. Mediante este criterio se pretende valorar que se identifican los principales acontecimientos en el panorama internacional del siglo XX, como son las Revoluciones socialistas, las Guerras Mundiales y la independencia de las colonias, a fin de comprender mejor la realidad internacional presente. Será de interés comprobar la capacidad de analizar algunos problemas internacionales actuales a la luz de los acontecimientos citados.
6. Realizar debates en clase y demostrar comprensión sobre algún foco de tensión política o social en el mundo actual, concretamente la situación de los grupos políticos neofascistas en Europa como Amanecer Dorado, realizando paralelismos con la situación de los años 30, encontrando las diferencias principales, analizando las causas y planteando posibles desenlaces, Con este criterio se trata de evaluar la capacidad del alumno para abordar, asesorado por el profesor, una situación del mundo en que vive, buscando los antecedentes y causas que la originan y aplicando sus conocimientos para plantear con lógica sus posibles consecuencias.
7. Caracterizar y situar en el tiempo y en el espacio la evolución del concepto de Sociedad de Masas, y especialmente su impacto en la estructura social y política tras la Primera

guerra Mundial. Para ello deben conocerse sus causas económicas y el desarrollo subsecuente de los equilibrios de poder al nivel de cada país y al nivel internacional, analizando también sus grandes hitos, como la crisis económica de 1929, la instauración de las dictaduras fascistas y la crisis de los sistemas democráticos.

Por otro lado, los criterios de calificación se plantean a través de dos pruebas fundamentales:

- Prueba formativa, dos preguntas (consultar Anexo III), 25 minutos de duración. 10% de la nota final.
- Examen final, cuestión sobre cronología y preguntas variadas de desarrollo y análisis de textos o imágenes (Anexo III), 50 minutos. 90% de la nota final.

La prueba formativa solo se tendrá en cuenta en caso de constituir en una mejora en la nota final. No se tendrá en cuenta su porcentaje si el resultado del examen final es superior, y el 100% de la calificación corresponderá a este último.

8. BIBLIOGRAFIA.

Obras y libro de texto

- ALONSO GARCIA, Teresa.: La economía de Entreguerras: La Gran Depresión, Akal, Madrid, 1990.
- GERENCE RUIZ, T. Dir.: *Historia 4º de la ESO*, Santillana (Proyecto “los caminos del saber”).
- HOBSBAWN, E.: *La Era del Imperio (1875-1914)*, Labor, Barcelona, 1989.

Enlaces de video

- <https://www.youtube.com/watch?v=KKr8FqJUlg>
- <https://www.youtube.com/watch?v=GSAs2m4nknw>
- <https://www.youtube.com/watch?v=R6K8WtiQYUg>
- <https://www.youtube.com/watch?v=lgTNbqmZyNc>
- <https://www.youtube.com/watch?v=OOv-Ncs7vQk>

ANEXO II. PROYECTO DE INNOVACION

INTRODUCCION

Me he propuesto realizar un proyecto de innovación-evaluación sobre una clase de 4º de la ESO. La clase elegida ha sido 4º B, de un nivel académico bastante alto, y con unos alumnos en edades comprendidas entre los 14 y los 15 años, preparados ya para su entrada en Bachillerato. La cuestión principal ha consistido en elegir un concepto adecuado para explicar un tema de la asignatura de Historia, en concreto, el periodo de Entreguerras y los fascismos. Debido a mi propio conocimiento académico en torno al concepto elegido, y su importancia como fuerza estructuradora de la evolución del periodo histórico, he seleccionado la Sociedad de Masas. Los resultados han sido satisfactorios (con la excepción de un par de casos). La comprensión los principales términos del concepto y el nivel de reflexión sobre a estos han sido apropiados.

PLANTEAMIENTO GENERAL Y CONTEXTO TEORICO

Para la realización de este proyecto de innovación-evaluación he escogido una clase de 4º de la ESO, en concreto, el grupo B. Debe ser indicado que este es un grupo de un nivel académico bastante alto. Esta es una de las principales razones por la que lo escogí, ya durante el Practicum I, como el objeto de mi estudio. Estuve sopesando la idea de incluir también al grupo C, pero su bajo nivel y el consiguiente aumento en el número de alumnos sujetos al proyecto, habría aumentado los problemas para llevar a cabo una labor satisfactoria. Por ello me limité a este grupo de 19 alumnos, un tamaño manejable y con capacidad para aportar datos de relevancia.

Por lo tanto a la hora de introducirme en el estudio de los conceptos a aplicar en clase, hay una serie de características destacables que deben ser tenidas en cuenta sobre el grupo de 4º B. Como he dicho, tiene un gran rendimiento en cuanto a las calificaciones, con un nivel que se ha mantenido muy alto, bastante diferenciado con respecto a los otros dos grupos de ese curso, el A y, especialmente, el C. La práctica totalidad de los alumnos de este curso no han tenido que repetir, por lo que son jóvenes, entre los 15 y los 16.

Una observación importante es que uno de ellos ha llegado en mitad del semestre anterior desde Cuba, y su nivel es considerablemente inferior al de sus compañeros. Esto se demostrará como un problema importante más adelante.

Pero más allá de problemas concretos, lo que hay que tener en cuenta es la realidad de la asignatura de Ciencias Sociales para los alumnos de ESO. Es tremendamente complicado que los alumnos consigan salir de la barrera impuesta por la enseñanza factual de la historia, muy tradicional en su impartición. Quiero abordar esta cuestión de manera plena, con la reorientación del estudio de los alumnos desde los acontecimientos hacia los conceptos de la historia social. Esto me parece muy necesario, al ser las ciencias sociales exactamente esto,

ciencias. Solo a través del aprendizaje de conceptos básicos sobre los mecanismos de que rigen la vida social humana se puede entender realmente la Historia.

Esto se manifiesta de forma especialmente nítida en el temad e Entreguerras y los fascismos, al ser un periodo fácilmente simplificable en blancos y negros, sin una profundidad en las causas o las estructuras sociales que propiciaron los grandes procesos históricos de la época. Considerando la edad de los alumnos, me parece muy importante comenzar a tratar con estos grupos temas de complejidad inabordable en cursos anteriores, dado los primeros pasos en el estudio de conceptos básicos para la comprensión de la sociedad moderna. El concepto en concreto es la Sociedad de Masas.

Siguiendo la lógica constructivista de Novak, hay que plantear de manera muy detallada como abordar el mapa conceptual de semejante fenómeno histórico. En referencia a estos planteamientos, se hace complicado encontrar los conocimientos previos de los estudiantes con respecto a términos sociales. Son embargo, la sociedad de masas tiene una significación fundamental, al suponer, junto con el imperialismo, la gran novedad propiciada por la nueva fase capitalista comenzada a finales del siglo XIX.

De hecho, por un momento al comienzo del practicum, me planteé abordar el concepto del fascismo, pero me percaté de que siempre regresaba a explicar categorías conceptuales de la sociedad de masas. Tal es su peso dentro del funcionamiento político de la época (a mi entender), que abordarlo de forma directa es la mejor forma de introducir a los alumnos en el ambiente y la naturaleza del periodo.

Aquello me dio la oportunidad de alejarme de planteamientos tradicionales, o bien basados en la evolución política de las grandes fuerzas y sus líderes, o bien un análisis frío y distanciado sobre la evolución económica. La simplicidad de los términos sociales que se utilizan en los libros de texto como medio de ligar el ámbito político y económico siempre me pareció sumamente insuficiente para poder comprender la evolución de la propia cultura política y el verdadero impacto de la economía en las relaciones sociales de poder.

También hay que reconocer que en el libro de texto se podía encontrar un apartado dedicado a la sociedad de masas en concreto, pero se desarrollaba de una manera sumamente expositiva, al final del temario y totalmente deslavazada con respecto al conjunto de la explicación. Esto indica que hay una voluntad de presentar estos temas sociales, pero la síntesis extrema de los libros de texto y el acento que se pone en cuestiones más bien superfluas provoca que estos conceptos se pierdan para los alumnos.

Por lo tanto, se me planteó una tarea bastante compleja, considerando que los conocimientos previos de los alumnos sobre la materia se encontraban poco elaborados, por no decir que no los había (sobre todo los referidos a la movilización política). Por ello la manera de abordar la aplicación del concepto se hizo con una base sólida, que conectase economía y política a través de imágenes muy representativas. La alta carga de recursos gráficos demostró ser un buen

anclaje para consolidar los conocimientos, una forma de aprendizaje que por otro lado me pareció muy poco desarrollada en los libros de texto.

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA OBJETO DE ESTUDIO

Para empezar, hay que diseccionar las categorías del concepto de Sociedad de Masas. En un principio me había planteado una serie de cuestiones que no respondían a los requerimientos de un correcto mapeado conceptual. Se trataba de una serie de cuestiones causales, dedicadas a al origen de determinados fenómenos propios del tipo de estructura social (causas de la reforma política, causas de la masificación urbana...). Por ello, reconduje mis planteamientos hacia una serie de propiedades básicas y fácilmente reconocibles dentro de esta nueva sociedad surgida en los albores del siglo XX. En concreto, serán tres categorías que engloban los cambios a nivel social y sus ramificaciones políticas, que deberán ser comprendidos por los alumnos.

Los niveles de comprensión en los que se clasificarán estas categorías serán cuatro para cada una, del 0 (referido en todos a una no comprensión del rasgo) al 3. Esto me permite tener una estructura mucho más coherente entre los tres rasgos, que, además, se interrelacionan a través de estos niveles. Hay por lo tanto una continuidad lógica entre aquellos, lo que se consigue al considerar el fenómeno histórico en su dimensión más sociológica. Si se tratase de un término político como el fascismo, el tipo de categorías habrán sido más dispares. Con la Sociedad de Masas puedo mantener una unidad de discurso, que hace más significativo el análisis final de los logros obtenidos por los estudiantes.

Para empezar, el primero de los rasgos tiene un carácter de sustento básico para entender la estructura de las relaciones humanas que se va a estudiar. La categoría se denomina “La organización masiva de la fuerza de trabajo en las economías occidentales desde finales del siglo XIX”. Para elaborar esta categoría tuve cuidado de encontrar buenas referencias en las respuestas aportadas por los alumnos, dado que no en todas las ocasiones pude encontrar las categorías deseadas.

Sin embargo, si existió unas referencias constantes a la organización del trabajo, unas más profundas, otras más superficiales. Esto, a mi entender, se relaciona directamente con lo que los propios alumnos habían estudiado en los anteriores temas, en concreto, la Segunda Revolución industrial. Estos conocimientos previos dejaron un buen poso para comenzar a sentar los fundamentos de los principales rasgos de la sociedad de masas. La producción masiva será una de las principales razones que arrastren millones de personas del campo a la ciudad, creando este nuevo tipo de estructura de relaciones, muy vital y con plenas capacidades de movilización social.

Para ello me planteo los cuatro niveles siguientes. Por un lado, el 0, referido a que el alumno “no comprende la categoría”. En segundo lugar un nivel 1 denominado “Gran número de trabajadores organizados de forma jerárquica”. Este nivel se refiere no tanto a una cualidad del

conocimiento, como a la comprensión de uno de los aspectos de la organización social. La jerarquía será un elemento muy recurrido durante el desarrollo del temario, e influirá en propiedades como políticas como la burocratización y el militarismo.

Por otro lado, el nivel 2 se denomina “amplio número de asalariados con una renta ascendente”. Que los alumnos sean conscientes de que la movilización social fue posible gracias al crecimiento de los ingresos de los obreros tiene una gran significancia, determinante para el periodo.

Por último, el nivel 3 se refiere a la comprensión de que “la gran concentración de población urbana trabajadora que experimenta una mejora progresiva de su capacidad adquisitiva”. En este sentido sí que se refiere a un nivel superior en cuanto a calidad con respecto al anterior. Profundiza en la idea de la mejora del salario, pero incorpora la idea de la población preeminentemente urbana. Este nivel sería el óptimo para poder tener una comprensión inicial lo suficientemente amplia sobre el concepto.

A continuación me he planteado una supercategoría, la de la “Relación entre el poder y la acción de las masas”. Esta es la cuestión fundamental que me interesaba más indagar al comienzo de las prácticas. Quería que los alumnos se hiciesen una idea de lo que supuso la sociedad de masas como novedad histórica y su potente influencia en la forma de entender el poder y, por ende, la política.

Esta supercategoría se divide en dos categorías ordinarias (II y III), dedicadas a dos aspectos concretos, que resumen las principales facetas y rasgos de la nueva realidad del siglo XX.

Por un lado, la categoría II consiste en “el equilibrio entre la acción de las masas y la canalización de la movilización social a través de las instituciones políticas”. Queda dividida en tres niveles, junto con el 0 (no entiende el rasgo).

El nivel 1 se refiere a que “hay una amenaza revolucionaria de las masas que el poder intenta desactivar”. Este nivel es muy básico con respecto a los otros dos. Se limita a hacer notar el miedo, un sentimiento primario, ante el que el poder establecido reacciona de forma ambigua, sin definir mucho sus características. El nivel 2 se refiere a “el poder busca la canalización de la acción de las masas por la política institucional (partidos, sindicatos...)”. Esto implica un nivel de profundización en el concepto considerablemente mayor. Indica que ha pasado del nivel simplista, limitado a una acción-reacción, a la idea de que se establece un diálogo, una dialéctica compleja entre unas masas activas y conscientes ante un poder con capacidad de maniobra y evolución. Se comprende por tanto fenómenos como la entrada de las masas en la política a través de partidos, las reformas sociales etc...

El nivel 3 hace referencia a que “la opinión pública se convierte en un objeto fundamental para lograr y conservar el poder, se pasa a buscar la creación de consensos comunes sobre la naturaleza de ese poder”. La idea de opinión pública es muy compleja, central en la búsqueda del poder en el siglo XX. Su influencia tendrá la capacidad de tumbar gobiernos y generar estados de opinión transversales, que lleguen a introducir ideas de cambio en todos los ámbitos sociales

y políticos. Por lo tanto este nivel es la culminación cualitativa de la comprensión del rasgo en cuestión.

La categoría III “el instrumento político de la propaganda como una manifestación de la relación entre poder y opinión pública”. Como se verá, tiene un punto de enlace muy claro con la categoría II, que convierte a ambas en parte constituyente de la supercategoría antes mencionada.

Por un lado (obviando en nivel 0 “no entiende el rasgo”), el nivel 1 se dedica a la comprensión de que “hay una voluntad de ganarse al pueblo, lograr la atracción de las masas”. Esta es una idea muy sencilla, por la cual hay una serie de personas que quieren congraciarse con las “masas”, de forma genérica y sin un verdadero motivo. Será una concepción directa de la propaganda.

El nivel 2, por su parte, supone que “hay una manipulación del pueblo mediante maniobras propagandísticas para lograr poder”. Esta concepción supone un gran avance cualitativo. Se considera que hay una intencionalidad política manifiesta de convencer al mayor número posible de personas para obtener poder.

Por último, el nivel 3 se centra en la idea de que “la opinión pública conforma una canalización de la voluntad de las masas, un consenso transversal capaz de determinar el equilibrio de poder. La propaganda es el mejor instrumento para modificarla”. Aquí se alcanza la cima en cuanto a la interiorización de la propaganda como instrumento de gran utilidad en el contexto de la sociedad de masas, donde la opinión pública determina en buena medida el poder que cada fuerza política y social tiene. Como he indicado antes, este nivel 3 conecta de forma directa con el nivel 3 de la categoría II. Los alumnos que comprendan estos dos rasgos, el II y el III, en su nivel 3 respectivo habrán comprendido de manera completa la supercategoría de la “relación entre el poder y la acción de las masas”.

METODOLOGIA

A. Desarrollo de la idea de experiencia innovadora

Para poder implantar el desarrollo del concepto en cuestión tuve que valerme de materiales ajenos al libro de texto. Como he dicho, no encontraba una aplicación adecuada de la historia social en clase en los materiales convencionales. Por ello decidí ir por un camino seguro, elaborando un dossier de contenidos y recursos, que además contendría una explicación del concepto desde una perspectiva basada en las categorías apriorísticas antes expuestas.

Ese dossier estará estructurado por imágenes y textos representativos de los rasgos analizados, como método de hacer avanzar la explicación. Este proceso de enseñanza-aprendizaje se distribuyó a lo largo de todo el temario, aprovechando la explicación del fascismo y el periodo de Entreguerras para introducir las diferentes partes del dossier, que resultaban ser siempre las

más participativas. Las imágenes utilizadas en el dossier se encuentran recogidas en el Anexo I de esta memoria. La exposición del concepto a los alumnos se desarrolló tal y como sigue:

Hay que entender que la sociedad de masas es un concepto fundamental para observar de forma precisa la historia de la primera mitad del siglo XX y, en buena medida, nuestra sociedad actual. No se trata de un concepto que abarque un periodo de tiempo determinado por fechas concretas. La sociedad de masas es un fenómeno que implicará un cambio progresivo y profundo en la organización de la sociedad, la economía y, como consecuencia, de la política.

El comienzo se dio con la industrialización, cuando vio un nuevo avance a partir de los años 1870, con progresos técnicos y científicos que impulsaron la productividad y la producción agrícola e industrial (industria química, militar, electricidad, petróleo...). Además, los transportes se adaptaron al creciente tráfico de mercancías. La revolución en los transportes abrió y contribuyó a abrir nuevos espacios de producción industrial. Las comunicaciones también siguieron esta revolución, gracias a la utilización de la electricidad. Las sociedades pasaron a estar más conectadas que nunca antes en toda la historia, a nivel nacional e internacional. Surgen las empresas multinacionales. El incremento en el volumen de la economía y la producción requería además de nuevas formas de organización. Estado y empresas aumentaron su nivel de planificación, implantando un poder más centralizado y burocrático.

La burocracia se extendió, con el objetivo de lograr una disciplina sobre la enorme cantidad de trabajadores que requería la creciente actividad económica. La jerarquía iba aparejada a la burocracia. En este proceso, los laboratorios industriales en forma de empresas o poseídos por empresas se convierten en los grandes impulsores de la innovación científica, sustituyendo a los inventores individuales.

El avance de la producción industrial masiva provocó una mayor incorporación a la vida de la ciudad de los obreros y de una gran parte de la población, que en los países más industrializados pasó a ser mayoritariamente urbana a principios del siglo XX. Desde comienzos del siglo XIX los obreros se habían ido acumulando en barrios insalubres en torno a las fábricas. Los peores periodos en cuanto a condiciones humanitarias se desarrollaron desde 1830 hasta 1870.

Se produjo una mejora condiciones económicas de los obreros, especialmente a comienzos del siglo XX, al aumentar los salarios tras la serie de luchas sindicales durante la segunda mitad del siglo XIX y un aumento constante de los beneficios empresariales. Su mayor capacidad de actuación gracias a su situación de mejora económica progresiva aumentará sus deseos de progreso social y su relación con las instituciones del Estado, pasando a recibir mayores atenciones por parte del gobierno.

Además se extenderá la clase media, debido al enorme crecimiento de la burocracia, funcionarios, empleados públicos... Estos nuevos trabajadores requerirán también de nuevos cauces de participación en la sociedad, sobre todo si tenemos en cuenta su mayor capacidad adquisitiva.

Este gran cambio en la demografía y la distribución de las necesidades urbanas exigirá una planificación racional de las ciudades, se iniciará una tendencia hacia la simetría y los espacios amplios como forma de control de la población urbana. Las grandes avenidas y espacios despejados serán garantía de contención frente a las movilizaciones sociales insurreccionales que levantaban barricadas en las calles angostas durante buena parte del siglo XIX.

El ideal del trabajo como propio de la naturaleza humana se implantó, y constituyó la característica propia del buen ciudadano. La sociedad se va impregnando de la cultura industrial y la exaltación de los valores del trabajo. Las grandes luchas sociales se orientarán en torno a la cuestión laboral, a la mejora de las condiciones en las fábricas y mejora de la relación entre el tiempo de trabajo y el salario recibido. Esto será posible en las ciudades, donde las formas de producción capitalistas (empresario-asalariado) estaban más desarrolladas.

La lucha por el trabajo y por la mejora de las condiciones llevará a la creación de sindicatos amplios, que desde 1900 tendrán enorme fuerza en Europa, en ocasiones unidos a la participación política de los partidos obreros. También reproducirán estructuras jerárquicas de organización. Harán visible la lucha de clases en el panorama político, destacando la división social entre los trabajadores (productores) y los capitalistas (explotadores). El trabajo se convirtió en una aspiración fundamental, lo único que separaba al ciudadano de la indigencia y la exclusión social. Por ello, el crecimiento del paro será un trauma.

Las elites percibirán la necesidad de reformas que incluyan y canalicen las nuevas reivindicaciones de una sociedad con un poder de movilización en aumento. La primera forma de inclusión política que se pone en marcha es el avance de la democracia electoral, el sufragio universal. Surge la política de masas y la demagogia. Las reivindicaciones sociales encontrarán un mayor eco, y los partidos se harán más receptivos a implantar medidas de protección laboral (reducciones de jornadas, seguros laborales, subsidios...).

Por su parte, los partidos elitistas eran conformados por individuos provenientes de la élite económica y social, reducían su actividad política a los debates en grupos pequeños, ligados únicamente a los intereses oligárquicos. La Primera Guerra Mundial abrió la puerta a los partidos de masas, al provocar la caída de los partidos elitistas, que no soportaron la deslegitimación social de la guerra.

Los nuevos partidos de masas se lanzarán a los grandes mítines y a la movilización popular, con la creación de estructuras jerarquizadas (militantes, simpatizantes, secretarios generales...). El objetivo era la organización de los partidos como “ejércitos” disciplinados.

Surgirá la lucha por los medios de comunicación de masas (radio, cine...). La masa se manifestará en la opinión pública, una forma de ver el mundo que legitimará al sistema político-económico. En este contexto irrumpirá la propaganda moderna, como mejor instrumento político ante la creciente influencia de esa opinión pública. Tras los avances democráticos que incluyeron a los obreros en la política electoral a finales del siglo XIX y principios del XX, los movimientos políticos se orientaron a ganar las elecciones. Para las campañas necesitaban medios de comunicación potentes. El avance de la alfabetización de la sociedad urbana permitirá el desarrollo de una

prensa enfocada a al gran público. A esto se añadirán los nuevos medios de comunicación masivos como el cine o la radio. En este sentido, la educación tendrá una gran importancia en este periodo. Se hizo avanzar la educación pública como nunca antes, con el doble objetivo de implantar los ideales de disciplina, jerarquía, nacionalismo y como lugar de formación de la nueva burocracia.

Ligado a estos valores, la necesidad de nuevos mercados para vender la enorme producción y encontrar nuevas fuentes de materias primas para la los cambios en la industria impulsará el imperialismo y el nacionalismo expansivo. El militarismo se unirá a esta tendencia, con un incremento del poder del ejército en muchos países. Se convertirá en el ideal de organización social para muchos movimientos de corte conservador, con aspiraciones a controlar las masas. El nacionalismo expansivo buscará que la opinión pública se me muestre favorable a las aventuras imperialistas de dominación internacional en cada país industrializado. Poco a poco, la competencia por el poder imperial entre las naciones más desarrolladas las conducirá a confrontarse diplomática y militarmente, iniciándose una carrera armamentística que no se detendrá tras la Primera Guerra Mundial. La manipulación de la opinión pública buscará hacer descender la crítica social mediante el odio a otro país o el supremacismo racial.

Todas estas ideas demostrarán tener un gran peso y capacidad de influencia sobre la opinión pública nacional. Con el tiempo se convertirían en ideas rectoras de movimientos políticos totalitarios, que se embarcarán en la manipulación de masas con técnicas jamás vistas por sus dimensiones y perfeccionamiento.

Como se puede ver, el desarrollo conceptual es muy extenso, y no me he limitado a las categorías apriorísticas expuestas en el apartado anterior. He pretendido lograr una comprensión completa del fenómeno y su conexión con la realidad política. En este sentido, la cuestión del militarismo y el nacionalismo enlaza directamente con el tema del fascismo, que estábamos viendo de forma simultánea. Esta posibilidad, la de conseguir un conocimiento “total” sobre el periodo de Entreguerras (el siglo XX en su conjunto), ha guiado mis esfuerzos para introducir a la idea de la sociedad de masas en un contexto mucho más amplio. Aquí también hay que tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos sobre la cuestión económica del periodo, lo que les ayudó en buena medida para introducirse en el tema. Pero, en todo caso, los rasgos a evaluar en esta memoria destacan como la columna vertebral del concepto de innovación-evaluación.

- Textos

Los textos serán un vehículo de gran utilidad para hacer involucrarse a los alumnos, aunque bien es cierto que me costó bastante introducirlos en el debate y análisis oral de estos. Esto fue debido a la novedad que resultaban las clases para los alumnos, aún demasiado tímidos para dar su opinión. Sin embargo, este no fue el clima general ni unánime, y se consiguieron algunos avances.

El primero (con el que introducía el dossier) se trata de un texto de Ortega y Gasset, extraído de su obra *La rebelión de las masas*. Mi intención era que los alumnos se empapasen de la nueva concepción social que reinaba, de una forma u otra, en los países imperialistas occidentales: “Una sociedad no se constituye por acuerdo de las voluntades. Al revés: todo acuerdo de

voluntades presupone la existencia de una sociedad, de gentes que conviven, y el acuerdo no puede consistir sino en precisar una u otra forma de esa convivencia, de esa sociedad preexistente”. Es decir, un cuestionamiento de las formas políticas liberales ante las nuevas formas de participación y la movilización masiva.

Por otro lado, como forma de plasmar la realidad política de la sociedad de masas en las propias leyes, me pareció muy adecuado el artículo 1 de la Constitución de la República Española, de 1931: “España es una República democrática de trabajadores de toda clase, que se organiza en régimen de Libertad y de Justicia. Los poderes de todos sus órganos emanan del pueblo”. Aquí la idea del trabajo como rasgo esencial de la nueva sociedad queda nítidamente expuesto por la carta magna.

Por último, me pareció de enorme relevancia el texto de Antonio Maura, líder del Partido Conservador y presidente del gobierno entre 1907 y 1909, en el que afirmaba que: “Ahora más que nunca es menester que la nación sienta que el poder público asiste a sus necesidades y emprenda siquiera el camino de aquella regeneración tan vanamente cantada en todas las lenguas. Ya no hay tiempo ni para el orden ni para el método, no se puede ir con parsimonia en la realización de la obra, hay que hacer la revolución desde el Gobierno, porque si no, se hará desde abajo y será desoladora, ineficaz y vergonzosa, y probablemente la disolución de la nación española. Llevar al pueblo esa revolución es instantáneamente devolver al pueblo la confianza en sí mismo, aquella que os decía cuando os pintaba cómo se siente morir un Estado a quien nadie acomete”. Este documento tiene una gran significación, al hacer visible la capacidad de adaptación por parte de las élites a la nueva situación, y la manera en la que la presión de la opinión pública lograba influir en el propio partido conservador.

- Ejercicio para la consolidación del concepto

En la penúltima clase, previa la sesión de repaso, dediqué el tiempo a realizar una actividad formativa. Esta requería que los alumnos trabajase de manera individual, analizando una serie de imágenes con esta misión: “Identifica las principales características de la sociedad de masas a partir de las siguientes imágenes”.



El objetivo sería que localizasen estos rasgos: Producción económica masiva, burocracia/jerarquía, movilización social, organizaciones civiles de masas, consideración positiva del trabajo, opinión pública, propaganda, democratización, entrada de las masas en la política.

Permití que hablase entre ellos y consultasen el dossier, lo que provocó que sus respuestas por escrito fuesen prácticamente copiadas de manera directa. Sin embargo dedicamos la clase a que entendiesen estos términos, como preparación para el examen, por lo que en definitiva es un ejercicio que demostró valer la pena como parte del proceso de evaluación-innovación.

B. Instrumentos de evaluación

- La primera pregunta expositiva del examen se refiere a uno de los textos (abreviado) ya trabajado en clase:

Lee esta cita de Antonio Maura y responde.

“Hay que hacer la revolución desde el Gobierno, porque si no, se hará desde abajo y será desoladora, ineficaz y vergonzosa, y probablemente la disolución de la nación española. Llevar al pueblo esa revolución es instantáneamente devolver al pueblo la confianza en sí mismo, aquella que os decía cuando os pintaba cómo se siente morir un Estado a quien nadie acomete.”

¿A qué fenómeno social está haciendo referencia? ¿Por qué considera necesaria una revolución desde el gobierno? Ponlo en relación con lo visto en el dossier de documentos.

- La segunda cuestión se dedica al análisis gráfico. Estas imágenes han sido vistas en el aula:

Explica las características que sitúan estas dos imágenes en una Sociedad de Masas y señala las diferencias entre ambas, teniendo en cuenta los conceptos relacionados con el fascismo que hemos visto en clase.



PRESENTACION DE RESULTADOS

Aquí planteo un esquema fundamental de las categorías a priori y sus niveles correspondientes, para que sirva como una referencia clara a la hora de navegar por las respuestas de los alumnos, presentadas a en las siguientes páginas:

- I. La organización masiva de la fuerza de trabajo en las economías occidentales desde finales del siglo XIX.
 0. No entiende.
 1. Gran número de trabajadores organizados de forma jerárquica.
 2. Amplio número de asalariados con una renta ascendente.
 3. Gran concentración de población urbana trabajadora que experimenta una mejora progresiva de su capacidad adquisitiva.

Supercategoría: Relación entre el poder y la acción de las masas

- II. El equilibrio entre la acción de las masas y la canalización de la movilización social a través de las instituciones políticas.
 0. No entiende.
 1. Hay una amenaza revolucionaria de las masas que el poder intenta desactivar.
 2. El poder busca la canalización de la acción de las masas por la política institucional (partidos, sindicatos...).
 3. La opinión pública se convierte en un objeto fundamental para lograr y conservar el poder, se pasa a buscar la creación de consensos comunes sobre la naturaleza de ese poder.
- III. El instrumento político de la propaganda como una manifestación de la relación entre poder y opinión pública.
 0. No entiende.
 1. Hay una voluntad de ganarse al pueblo, lograr la atracción de las masas.
 2. Hay una manipulación del pueblo mediante maniobras propagandísticas para lograr poder.
 3. La opinión pública conforma una canalización de la voluntad de las masas, un consenso transversal capaz de determinar el equilibrio de poder. La propaganda es el mejor instrumento para modificarla.

A continuación expongo las respuestas de los alumnos a cada una de las dos preguntas de examen introducidas en el apartado anterior. Las soluciones dadas por los alumnos son

presentadas entre comillas. Mi interpretación y calificación de estas respuestas se planteará siempre debajo de la respuesta en cuestión.

- A. **Primera pregunta.** En esta espero encontrar respuestas correspondientes a las categorías I y II, pero también me planteo incorporar la categoría III si encuentro alguna respuesta encaminada hacia este rasgo:

- Alumna 1: “Piensa que si no se hace desde el gobierno no será eficaz, y que sino no lo conseguirán de ninguna otra manera. Está haciendo referencia al fascismo.”

En este caso no da muestras de comprender ninguna de las categorías.

- Alumna 2: “A la sociedad de masas, porque si la revolución (un cambio) no sucede desde el gobierno, la revolución sucede desde abajo (las clases inferiores harán la revolución que temen las élites) dice que será desoladora, ineficaz y vergonzosa porque los socialismos de esa época buscaban eliminar las clases sociales y es algo que temen las élites, por eso él piensa que debe haber un cambio en el gobierno para que las clases sociales vuelvan a una armonía social y puedan seguir controlando la masas de forma eficaz. (...)”

Se encuentra en entre el nivel 1 y el 2 de la categoría II. Hace referencia a la amenaza revolucionaria y el miedo de las élites, pero profundiza ligeramente en la idea de lograr una armonía social, aunque sin lograr poner de manifiesto cómo se canaliza la acción de las masas en la política.

- Alumno 3: “Al miedo que tenían las élites a una revolución popular. Consideran necesaria una revolución desde el gobierno porque, según él, si una revolución al empieza el pueblo será muy desastrosa para el país, sin embargo, si la comienza el gobierno, devuelve la confianza al pueblo. Las élites tendrán miedo a la revolución porque el pueblo cada vez se manifestaba más para pedir derechos y cada vez tiene más fuerza.”

Se puede apreciar una comprensión sobre la categoría II en un nivel 1, comprendiendo la amenaza revolucionaria. Habla de devolver la confianza en el pueblo, lo que lleva a pensar que también hace una referencia básica a la categoría III, en su nivel 1, comprende que las élites buscan ganarse al pueblo.

- Alumna 4: “Está haciendo referencia a la sociedad de masas. Maura piensa que la revolución tiene que hacerse desde el gobierno, desde las entrañas políticas para que sea efectiva, si se hace de cualquier otra forma no resolverá y además correrá el riesgo de que la nación española termine. Se necesitaba esa revolución para poder conseguir la democratización

además de que las mujeres adoptaran nuevos derechos como el voto, o incluso entrara en el mercado laboral, estas y otras cuestiones ya las reivindicaban el movimiento sufragista femenino que se había desarrollado desde el siglo XIX. Además con la revolución sería posible el sufragio universal. Debido al gran número de trabajadores se creó una burocracia para controlarlos, lo cual estaba muy ligado a la jerarquía. Antonio Maura decía que la revolución era necesaria, ya que la sociedad no podía seguir así de intranquila, debía tener un punto de estabilidad.”

Hace una referencia importante a la categoría I, pudiendo situarse en el nivel 1 de esta, haciendo referencia sobre todo al sufragio y el control. Por otro lado, no parece entender la posibilidad de una revolución popular y la necesidad de las élites de controlarlo, por ello se sitúa en el nivel 0 de la categoría II.

- Alumno 5: “Está haciendo referencia a la sociedad de masas (y sus reivindicaciones sociales) y considera necesaria una revolución desde el gobierno para evitar que las masas se revolucionen y perder el poder (“disolución de la nación española”). A lo largo de la historia la democratización y los derechos sociales se fueron consiguiendo: El trabajo se consideró como una virtud (... resumen de lo aparecido en el dossier) la mayor parte de las luchas sociales de la época se dieron en torno a cuestiones laborales (...) en las ciudades donde existía relaciones empresario-asalariado. Después desde 1900, cobraron importancia los sindicatos, que se alían con los obreros en diversas movilizaciones sociales y que mostraban estructuras jerarquizadas de lucha de clases. Las élites tiene miedo de la posible revolución proletaria e intentan convencer a las masas con una serie de reformas sociales (sufragio universal, seguridad laboral...) que produce como efecto secundario la sociedad de masas y la demagogia. Los partidos elitistas desaparecen después de no poder soportar la deslegitimación de la primera Guerra Mundial, dando pie a los partidos de masas. (...) tendrán gran importancia los mítines para conseguir el voto y tendrán gran importancia los medios de comunicación.”

En este caso, logra mostrar su comprensión en torno a la organización masiva del trabajo, alcanzando el nivel 3 de la categoría I, dado que realiza un resumen detallado del dossier de documentos. Por otro lado, su nivel de entendimiento de la categoría II está en el número 3, al expresar que las élites necesitan “convencer” a las masas con reformas y como esto hace surgir la demagogia y la gran importancia de los medios de comunicación.

- Alumno 6: “Sociedad de masas. Porque si se hace desde el pueblo será peor, ya que será mediante una revolución, probablemente con la fuerza. Ya que no disponen de los medios necesarios. Habrá destrucción y no será igual como la que hará el gobierno.”

No demuestra comprensión de ninguna categoría. Se puede situar en el 0 de la categoría II.

- Alumna 7: "Hace referencia a la sociedad de masas. Porque piensa que si se hiciese desde abajo habría cambios "vergonzoso" para las clases altas. Se convertiría en una sociedad apoyada en el marxismo y la clase obrera; dejando a las clases altas en muy mal lugar. Sin embargo si los cambios fuesen desde el Estado se mantendría una sociedad conservadora y acorde con las clases altas."

Hay una idea vaga sobre la necesidad de cambios, pero de forma muy básica, en el nivel 1 de la categoría II.

- Alumna 8: "Está haciendo referencia a la sociedad de masas, las viejas elites se dieron cuenta de que era necesario hacer reformas que incluyeran y canalizaran las nuevas reivindicaciones del pueblo antes de que este tomara el mando e iniciase una revolución puesto que el poder de movilización del pueblo estaba en aumento.

La mayor capacidad de actuación de las masas (en especial a la clase media), debido a la mejora económica que se había producido gracias a la producción económica masiva de este tipo de sociedad, aumentó los deseos de progreso social de estas masas y si los partidos no tomaban pronto todo aquello se les iba a venir encima.

A partir de ahí empezó la democratización de las masas con la entrada de estos grupos en la política. La primera inclusión política que se pone en marcha es el sufragio universal y más tarde los partidos se harán más receptivos a implantar medidas de protección laboral (como seguros laborales, reducción de la jornada laboral, subsidios...)."

Demuestra una comprensión plena de la categoría I, en el nivel 3. En cuanto a la categoría II, el nivel 2 es apropiado para calificar su repuesta, dado que hace una referencia muy clara a la institucionalización de la movilización social, pero no hace referencia a la opinión pública ni a su naturaleza.

- Alumna 9: "Esta cita hace referencia a la revolución, una revolución necesaria que hay que empezar desde arriba, cambiando la forma de gobierno. Si la revolución se hiciese desde abajo, sería un caos y habría muy pocas posibilidades de que fuese efectiva. Con esta revolución se devolverá la confianza al pueblo. Con la sociedad de masas se exaltaría el trabajo, la burocracia, militarismo, opinión pública."

No comprende ninguna de las categorías, se limita a parafrasear.

- Alumno 10: "Está haciendo referencia la revolución. Considera una revolución necesaria desde el gobierno porque es donde más poder hay y seguramente si se hace desde ahí sería más fácil llevarla a cabo pero si se hace desde las clases bajas quedarán en ridículo y no conseguirán nada."

N comprende ninguna de las categorías.

- Alumno 11: "Este texto hace referencia al marxismo. Este fenómeno social consiste en tener aspiraciones políticas para, entonces empezar una revolución con apoyos y tener más fuerza. La quiere empezar desde el gobierno para ser más fuerte y tener más posibilidades de triunfar y menos de fracasar. Ha habido varios líderes que han llegado al poder de esta forma, como Mussolini."

No comprende ninguna de las categorías.

- Alumna 12: "Está haciendo referencia al fascismo. Piensa que si hacen una revolución desde el gobierno, el pueblo volverá a tener confianza en ellos. El gobierno quería un Estado donde solo hubiera un partido que obedeciera al líder, además de una armonía social, un control de las masas y un sistema político anticapitalista y antiliberal."

Se encuentra en una confusa mezcla de conceptos, y no puede identificarse con ningún nivel de comprensión.

- Alumno 13: "A la sociedad de masas. Considera necesaria una revolución desde el gobierno ya que de esta forma estaría más controlada, también porque si el pueblo recupera la confianza en sí mismo comenzarán también con otras revoluciones, ya que intentarán cambiar todos los aspectos posibles con los que el pueblo no esté contento."

Exhibe un nivel intermedio entre el 1 y el 2 de la categoría II, dado que menciona la amenaza revolucionaria pero también introduce la idea de control de los cambios desde el gobierno.

- Alumna 14: "Se refiere a una posible revolución en España. Considera que es necesario que la revolución se haga desde el gobierno para evitar la llegada de las masas al poder y así sea el partido conservador quien siga en el gobierno ya que si fuera el pueblo quien hiciera la revolución sería lo peor para España. Maura considera que debe ser el gobierno quien se revolucione para que la población quede satisfecha. Además si el partido conservador continuaba en el poder le garantizaba que el pueblo no accediera al gobierno. Opina que lo

mejor para España es que las masas no lleguen al poder y para ello el gobierno debe llevar a cabo una revolución, imponiendo sus propias condiciones.”

Aunque no comprende bien el contexto histórico del autor del texto, si demuestra comprender la categoría II hasta el nivel 2, dado que considera que el gobierno le interesa controlar los cambios mediante una revolución propia, como manera de satisfacer a la población.

- Alumno 15: “Antonio Maura está haciendo referencia a la implantación de una sociedad de masas en España; porque piensa que si el gobierno no reacciona, el pueblo español, descontento con la situación que se veía, se rebelará contra el gobierno.”

Este se encuentra claramente en el nivel 1 de la categoría II.

- Alumna 16: “Antonio Maura hace referencia a los sistemas autoritarios y la sociedad de masas. Considera necesaria la revolución desde el gobierno, para evitar que se produjeran revueltas del tipo comunista, como la de la URSS. Intentan hacer propaganda y convencer a las masas de que a su manera es mejor, de que crean que ellos también participan, aunque en realidad el gobierno es el que está controlando todo. Así eran capaces de evitar el descontento y el revuelo.”

En este caso, a través de una explicación equivocada en algunos puntos, la alumna se encuentra en un punto entre el nivel 1 y 2 de la categoría II, al hacer referencia a los cambios necesarios y a al miedo a la revolución.

- Alumna 17: “Hace referencia al conservacionismo y la sociedad de masas. Porque maura era conservador, y lo que estos piensan es que tiene que haber una personas que sean más poderosas que otras, una población jerarquizada. El pueblo no puede ser líder ya que son los menos poderosos de la población. Los conservadores creían que el pueblo iba a realizar una revolución e iba a conseguir llegar al poder.

Como en la sociedad de masas el pueblo tenía un gran papel y eran muchos, aunque su labor era obedecer al líder y todo lo que dijera si se ponían todos de acuerdo de ir en contra del líder podrían vencerle fácilmente, por eso Maura no confiaba en el pueblo.”

Hay una referencia muy básica a las categorías I y II. En la I se encuentra en el nivel 1, al referirse a una población jerarquizada y de gran número. Por otro lado, en la II también se sitúa en el nivel 1, al hacerse eco de los miedos a la revolución por parte de las élites.

- Alumna 18: “A una revolución de la población. Considera necesaria una revolución desde arriba para que esta no se haga desde abajo, y así conseguir que el pueblo confía en sí mismo y en la nación. Consiste en hacer que la sociedad participe en la política.”

Esta alumna, de manera escueta, alcanza el nivel 2 de la categoría II.

- Alumno 19: “Está haciendo referencia a la sociedad de masas. Considera necesaria una revolución desde el gobierno porque así podía evitar los partidos electorales y la introducción de la sociedad de masas en la política.”

No comprende ninguno de los conceptos.

B. **Segunda pregunta.** Dedicada a indagar en la comprensión de la categoría III, pero también se introduce la interpretación del rasgo I cuando hay ocasión:

- Alumna 1: “Quieren ganarse al pueblo, lo hacen desde la propaganda. (El resto es una descripción de amabas imágenes hablando del fascismo).”

Esta respuesta representa el nivel 1 de la categoría III.

- Alumna 2: “(Hitler) la gente que lo apoya desde atrás, esa gran masa humana que intenta reflejar el apoyo que recibe Hitler del pueblo. Propaganda para una sociedad de masas.

(Roosevelt) el trabajador tan cerca al presidente, al mismo nivel, representa la cercanía de Roosevelt al pueblo. Propaganda para una sociedad de masas.”

De nuevo, se encuentra en el nivel 1 de la categoría III.

- Alumno 3: “En la primera imagen aparece Hitler en primer plano, como alguien superior al resto de personas que aparecen en el fondo de la imagen. Esto es típico de la sociedad de masas, la adoración al líder. En la segunda imagen esta Roosevelt, pero a diferencia de Hitler, este aparece a la misma altura que un obrero. Es una exaltación del trabajo, característica de la sociedad de masas.”

Nivel 0 de la categoría III.

- Alumna 4: “La primera es claramente una representación de la sociedad de masas, ya que aparece Hitler y todos los demás militantes detrás, en esta imagen queda reflejado el culto al líder, una característica típica de esta sociedad (...). La segunda imagen aparece Roosevelt, el presidente estadounidense que tomo cargo en 1922-1933. Roosevelt nos quiere hacer entender que el trabajo es su prioridad. Yo pienso que esta imagen es una propaganda que Roosevelt usó para su campaña electoral. Para dar una ambiente más simpático y amigable, aparece un obrero detrás, para que así las masas crean que es un señor como ellos, y que se preocupa por las condiciones de los obreros, pero si somos un poco quisquillosos podemos darnos cuenta de que la jerarquía social que existe, está presente en la foto de una forma un poco subjetiva ya que el obrero se encuentra detrás de Roosevelt, como si fuera menos importante. (...)”

Su razonamiento la lleva a interpretar de forma crítica la propia propaganda, lo que conduce a entender la necesidad de manipulación de las masas para conseguir poder. Por lo tanto logra situarse en el nivel 2 de la categoría III.

- Alumno 5: “Están en una sociedad de masas por el culto al trabajo, la propaganda y la opinión pública, la importancia de convencer y el apoyo de las masas, el miedo a la revolución de las élites. (...)”

Consigue conectar los principales términos de forma coherente, mostrando que comprende el mecanismo de la opinión pública. Por ello se puede situar en el nivel 3 de la categoría III. También logró alcanzar el nivel 3 de la categoría II, por lo que se puede decir que el alumno ha comprendido plenamente la súper-categoría de la relación entre el poder y la acción de las masas.

- Alumno 6: “La segunda imagen se trata de Roosevelt que fue gobernante de Estados Unidos, puso en marcha el fordismo en que cada trabajador se especializa en una cosa para aumentar la producción (...). Para Hitler los trabajadores debían trabajar para el gobierno. (...) el gobierno e Roosevelt tenía una producción económica masiva, consideraban el trabajo como algo positivo y había libertad propagandística.”

No comprende ninguna de las categorías.

- Alumna 7: (...) (sobre Hitler) esta imagen es característica de la sociedad de masas puesto que es una movilización social, tiene una política autárquica. La sociedad aquí ya era capitalista. (Sobre Roosevelt) esta es otra imagen propagandística en la que el trabajo se ve

como algo positivo (típico de la sociedad de masas). Además, cuando se hizo esta imagen había una producción económica masiva. (...)

No comprende ninguna de las categorías.

- Alumna 8: "(hablando del cartel nazi) En esta imagen observamos la política de masas, en la que los partidos de masas se habían lanzado a los grandes mítines y la movilización popular, utilizando estructuras jerarquizadas y con el objetivo de organizar el partido como un ejército disciplinado (militarismo).

En la imagen se está utilizando la propaganda como medio de propagación del fascismo, para manipular la opinión pública (en la que se manifiestan las masas).

(Hablando del cartel de Roosevelt) En esta foto observamos a Roosevelt al lado de un trabajador, intentando promocionar el trabajo como una virtud y como lo que va a sacar adelante al país.

De ahí que en la sociedad de masas el trabajo se considerase como algo positivo y más adelante se convirtiese en una aspiración fundamental para la población y surgieran así las luchas sociales y la movilización social por el trabajo. Al igual que Hitler, Roosevelt está utilizando la propaganda para movilizar la pueblo, influir en el mostrarles que el trabajo es el buen camino."

Plantea de forma nítida la cuestión de la opinión pública, como objeto de manipulación por la propaganda. Por ello alcanza el nivel 3 de la categoría III.

- Alumna 9: "En la primera imagen se ve el culto al líder, en primer plano un líder que guía al pueblo; sociedad de masas claramente militarizada, uniformes, orden... en la segunda imagen se ve una unión de la clase obrera con la clase política, consideración buena del trabajo. (...) La similitud entre ambas es la propaganda como método de difusión de ideas."

El nivel de comprensión llega al 1 de la categoría III.

- Alumno 10: "(...) La diferencia entre los dos es que el primero impone autoridad y el segundo intenta llegar al pueblo fraternalmente dándoles a entender que no serán controlados."

No alcanza comprensión de la categoría III.

- Alumno 11: Características de la Sociedad de masas: producción masiva económica, burocracia/jerarquía, movilización social, consideración positiva del trabajo, opinión pública/propaganda, democratización. Roosevelt tenía más masa y movía más gente.

No relaciona contenidos ni rasgos, por lo que no demuestra conocimientos sobre el concepto.

- Alumna 12: (...) Los dos están haciendo propaganda electoral, para que las personas sigan y acepten sus ideas. Propaganda.

Nivel muy básico, número 1 de la categoría III.

- Alumno 13: las dos imágenes buscan atraer a la sociedad de masas, pero de formas muy diferentes. (...) La segunda imagen: los medios de comunicación (propaganda, discursos) y también exaltación del trabajo.

Nivel 1 de la categoría III.

- Alumna 14: (...) Detrás hay una movilización social que lo sigue. (...) El cartel de Roosevelt exalta el trabajo. Aparece junto a un obrero y considera algo positivo su labor. Hace propaganda para exaltar el trabajo. (EEUU era una potencia económica, producción económica masiva). (...) Ambos hacen propaganda.

No comprende el concepto.

- Alumno 15: Estas son imágenes correspondientes a la sociedad de masas porque se usaba bastante la propaganda para que su mensaje llegase al pueblo. En la imagen A se ve a Hitler (...) seguido por una gran masas de seguidores. En la imagen B se ve a Roosevelt, expresidente de Estados Unidos, posando para una imagen de una campaña electoral.

De nuevo, se limita a una cuestión de atraer al pueblo, es decir, el nivel 1 de la categoría III.

- Alumna 16: Ambas imágenes pueden relacionarse con la sociedad de masas, puesto que las dos buscan hacer propaganda para convencer a la gente, a las masas. (...)

Nivel 1 de la categoría III.

- Alumna 17: (No hay referencias discernibles a la sociedad de masas)

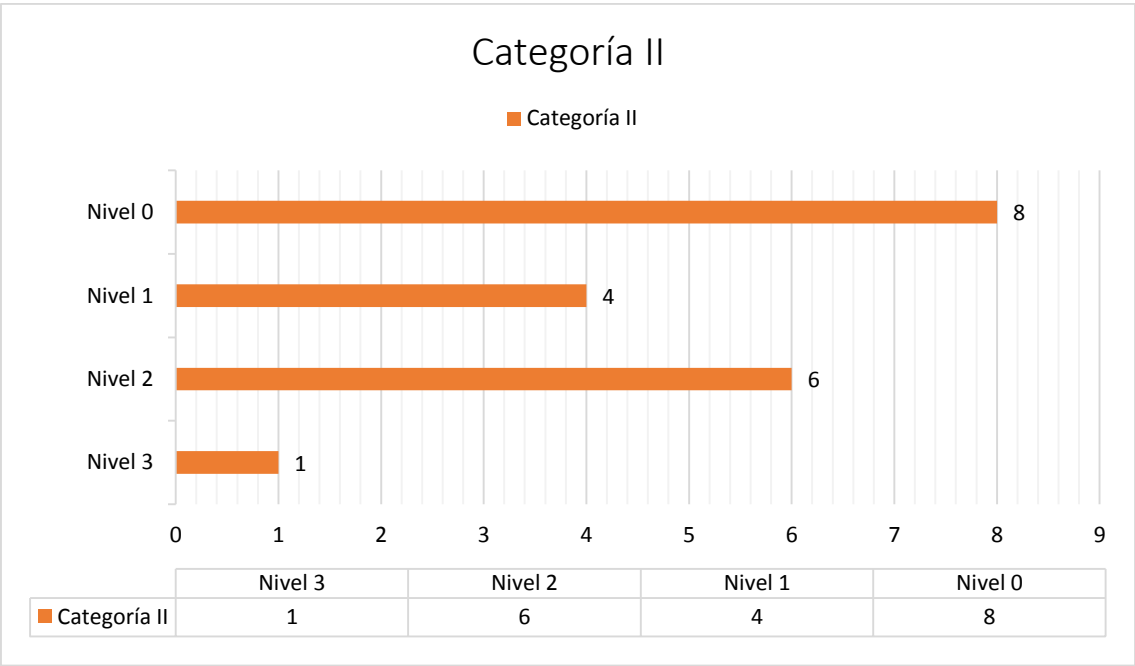
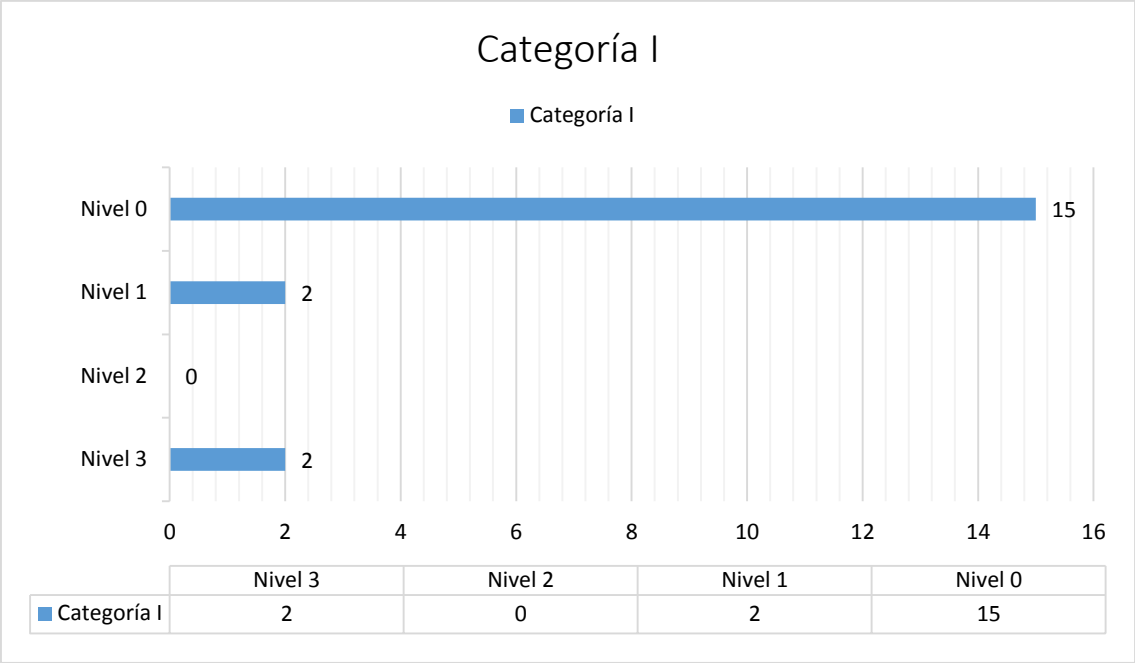
- Alumna 18: (...) (sobre Roosevelt) La importancia de la clase obrera y la exaltación del trabajador, la presencia del líder como una persona humilde, que se pone al nivel del obrero. En ambas fotos la sociedad participa en la política apoyando al líder como su elección.

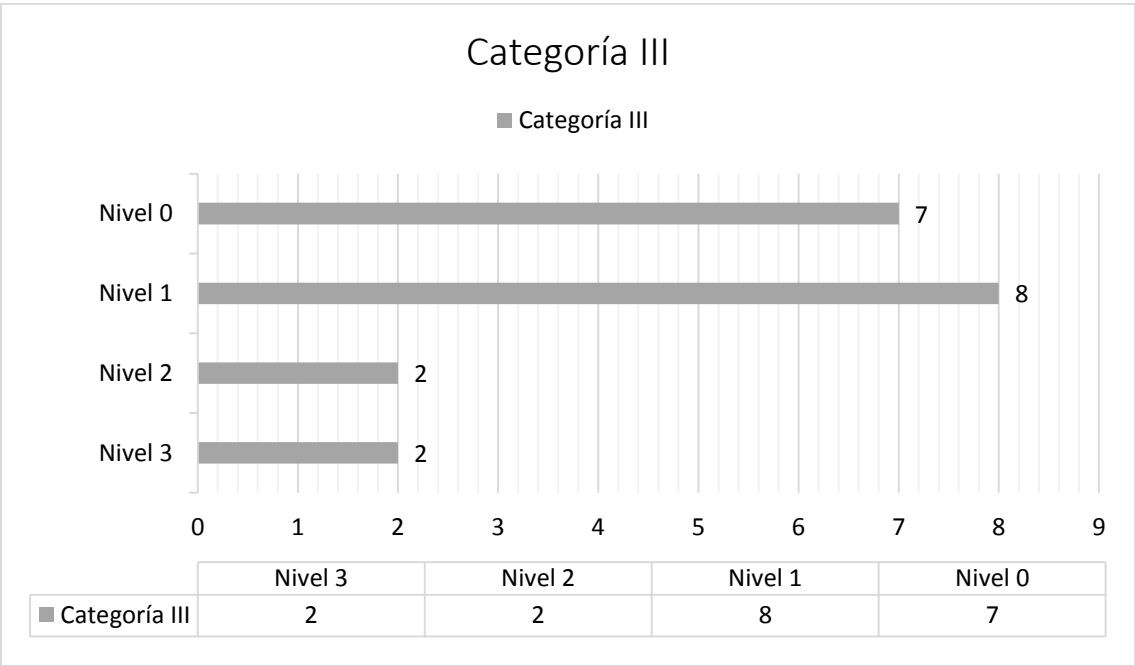
Trata el deseo de los políticos de mostrarse atractivos a la gente, nivel 1 de la categoría III.

- Alumno 19: (No hay referencias a la sociedad de masas).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

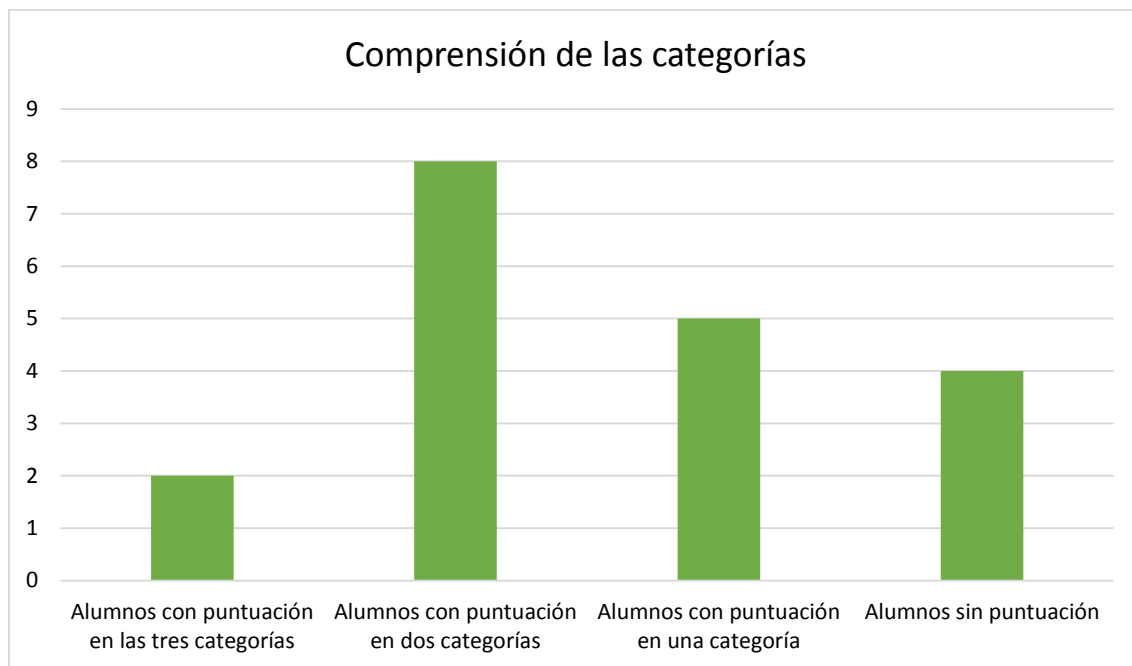
Aquí planteo unos gráficos iniciales, para empezar las reflexiones desde unos datos claros y detallados. En primer lugar, tres tablas muestran el nivel alcanzado por la clase en cada una de las categorías. He extraído los niveles más altos de cada alumno en cada una de sus preguntas, considerando que sus mejores respuestas son las que demuestran de forma más fehaciente su nivel de comprensión. He clasificado aquellas respuestas entre el nivel 1 y el 2 por encima del 1 (es decir, 2), dado que es mucho más cómodo a la hora de manejar la información. La categoría I ha demostrado ser un fiasco, con una abrumadora mayoría que no llegando ni siquiera al nivel 1. Por otro lado, la II y la III muestran tendencias mucho más interesantes.





Aquí abajo añadido dos gráficos referidos a los resultados globales, observando la tendencia de la clase en su conjunto y el nivel general alcanzado. En el primer gráfico he sumado los niveles de cada uno de los alumnos, para ver, de forma objetiva, cuales han alcanzado un nivel más alto de comprensión. En el segundo, me he centrado en observar el nivel de conocimiento del conjunto de las categorías.





En referencia a lo que decía al comienzo, el análisis de los resultados se puede dividir en dos. Por un lado, el desastroso desenlace de la categoría I, y por otro el desarrollo de las categorías II y III.

Lo que demuestran los resultados referidos a la primera, es que, o bien el desarrollo conceptual fue realizado de manera errónea, o la pregunta dedicada a la evaluación fue formulada de manera incorrecta. Me inclino a considerar esta última opción, al no referirme de forma específica a las características económico-sociales de la sociedad de masas en ninguna de las dos cuestiones. Esto provocó que los alumnos se concentrasen en otros aspectos. Por otro lado, aquellos que consiguieron mostrar un grado de entendimiento superior al nivel 0 plantearon la categoría de forma muy esquemática, aunque correcta. En todo caso, lo que se transmite de las respuestas es que el trabajo que realizaron sobre la primera dimensión del concepto fue memorística y no le dieron excesiva importancia.

Sin embargo, no creo que sea necesario desechar la primera categoría. Esta me ha sido útil para poder añadir un nivel mayor complejidad, convirtiéndose en una buena guía para saber cuántos alumnos había logrado un conocimiento realmente profundo del concepto. Para ello es muy útil el quinto gráfico, en el que muestra que tan solo dos alumnos han logrado obtener más de 0 en las tres categorías. Esto me da una idea de que en última instancia, se han logrado grandes avances, al conseguir que al menos una minoría de alumnos comprenda la totalidad de las dimensiones que componen la Sociedad de Masas.

Centrándonos ya en las categorías II y III, hay que recordar que ambas forman parte de una supercategoría: “Relación entre el poder y la acción de las masas”. Esto hace ambas subcategorías cruciales dentro de este proyecto de innovación-evaluación. Lo que se destila de

los resultados obtenidos, y tal y como se observa en los dos primeros gráficos, es que el nivel alcanzado en ambas es mucho mayor que en la I. Especialmente, la III se presenta como la que ha cosechado más éxito en cuanto a su nivel de comprensión conceptual por parte de los alumnos.

El resultado obtenido demuestra que la comprensión de los conceptos ha sido mayoritaria, la menos en un nivel básico, especialmente la categoría III. Esto me hace pensar de nuevo que el principal patrón a seguir para explicar lo obtenido se refiere al tipo de pregunta realizada. Mientras que en la primera pregunta (dedicada a la categoría I y II) los resultados fueron más bien bajos, en la segunda preguntas (dedicada a la categoría III) se obtuvieron resultados sumamente satisfactorios. La gran mayoría obtuvo un nivel básico (1) y dos alumnos el nivel máximo (3). Para ello hay que tener en cuenta que la primera pregunta giraba en torno al análisis de un texto, tarea complicada, mucho más si se compara con la segunda pregunta, el análisis de dos imágenes. Creo que aquí está la clave.

Por otro lado, el concepto de propaganda y su repercusión en la vida pública (“el instrumento político de la propaganda como una manifestación de la relación entre poder y opinión pública”) parece haber sido mucho mejor asimilado, como muestran las respuestas de la segunda pregunta, mientras que la idea de integración de la movilización social a las instituciones (“el equilibrio entre la acción de las masas y la canalización de la movilización social a través de las instituciones políticas”) es, obviamente, más compleja. Este es otro importante factor a tener en cuenta.

Una vez observadas las categorías de forma individual surge la pregunta ¿se ha logrado realmente un aprendizaje satisfactorio del concepto en cuestión? Para ello propongo observar los datos globales, en los gráficos cuarto y quinto, que nos dan una idea clara del rendimiento de la clase en ese sentido. Para empezar, encontramos un amplio grupo de alumnos que han logrado obtener desde un nivel básico. Este se situaría entre 1 y 4 puntos, observando el gráfico cuarto. Este grupo mayoritario es compuesto por 13 alumnos. Un número de alumnos que coincide con el de aquellos que han obtenido puntuación en una o dos categorías, como se muestra en el gráfico quinto.

Aquí también puede percibirse que si bien entre estos alumnos hay un mayor número que ha obtenido tan solo entre 1 y 2 puntos, también es cierto que, según queda representado en la última tabla, el número de alumnos que ha obtenido más de 0 en al menos dos categorías es superior al resto. Esto implica que ha habido una implantación de nociones conceptuales básicas en la gran mayoría de la clase, que abarcan más allá de un solo aspecto o una sola cuestión referida a la Sociedad de Masas.

Por otro lado, tenemos dos polos opuestos. En primer lugar, un grupo de cuatro alumnos que de forma consistente no ha logrado obtener puntuación superior al 0 en ninguna de las categorías. Uno de los alumnos se encuentra en una situación complicada, que destaqué al comienzo del trabajo. Ha llegado muy recientemente de Cuba y su inserción en el sistema educativo español ha requerido de adaptaciones curriculares. El hecho de ser puesto a trabajar

en un concepto completamente nuevo con una metodología desconocida creo que ha sido determinante para la obtención de sus resultados.

Por otro lado, los tres alumnos restantes han mostrado no entender el concepto en ninguna de sus dimensiones, sin que problemas de adaptación puedan ser utilizados como explicación. Uno de ellos había vuelto la semana anterior al examen desde Valencia, pero esta situación era similar para tres compañeras suyas, que obtuvieron resultados mucho más significativos.

El hecho de que tan solo cuatro alumnos de diecinueve hayan demostrado nula comprensión del concepto es indicativo de que el nivel de éxito en su implantación es aceptable, aunque no perfecto.

En el otro extremo, encontramos a un alumno y una alumna de nivel excepcional dentro del contexto de la clase. Estos dos casos son ejemplo de que el planteamiento de los conceptos y su calificación en el examen daban margen para un aprendizaje superior al básico, aunque hay que destacar que ambos alumnos eran destacados en su grupo por capacidad académica. Ambos obtienen niveles altos en todas las categorías. De hecho, el alumno 5 obtiene el nivel 3 en todas, mientras que la alumna 8 obtiene 2 en la categoría II y 3 en la I y la III. Durante toda la explicación dieron muestras fehacientes de participación y comprensión plena de los recursos utilizados.

Analizados los resultados, es necesario plantear en que acertó y en qué falló la presentación del concepto de Sociedad de Masas. En base al buen nivel obtenido en la segunda pregunta, me inclino a pensar que la profusa utilización de imágenes, como forma de anclar la atención en las categorías que iban apareciendo, fue una buena táctica. Esto pude comprobarlo en la prueba formativa, en la que los resultados de analizar imágenes fueron competentes, mucho más que en el caso de haberles planteado una simple pregunta sin referencias gráficas.

Por otro lado, el uso del texto demostró problemas, especialmente el hecho de que lo parafraseasen constantemente. Pero también les permitió introducirse mucho más fácilmente en un concepto de enorme complejidad como es la dialéctica entre la acción de las masas y el poder político. Creo que no podría haber obtenido resultados mejores con una prueba convencional.

También debo reconocer que me faltó organización con respecto a la conceptualización y el desarrollo de las categorías, debido a mi incompreensión inicial con respecto a la tarea que tenía por delante. Esto marcó una cierta improvisación, en la cual fue complicado moverse y, probablemente, determinó que no hubiese un nivel más alto entre un mayor número de alumnos. Esto me quedó muy claro al observar los resultados de la categoría I. en última instancia me fue mucho más fácil fomentar el aprendizaje de ideas que los alumnos ya conocían, como la propaganda. Esto se tradujo en una redacción incorrecta de las preguntas a examinar, en la que no supe transmitir a los estudiantes lo que quería que me explicasen, no solo la supercategoría, sino también el desarrollo socioeconómico de la Sociedad de Masas. Por ello habría sido mejor dedicar más clases a la implantación de todas las categorías, con un orden lógico, permitiendo que los alumnos conociesen exactamente que esperaba de ellos.